This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

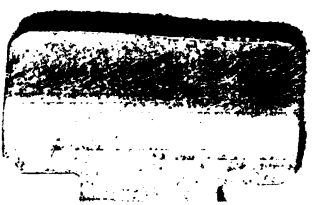
+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

UC-NRLF
$B 66 245
LA
723
A5
YC 56193

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.
Class



Jürgen Bons Meyer
BONN.

Zwei
pädagogische Gutachten

über zwei Fragen

aus der

Theorie der Schuleinrichtung:

1. die **vierklassige** und die **achtklassige** Volksschule;
2. die confessionelle und paritätische Volksschule.

Auf Veranlassung

mehrerer Stadträthe u. Schulinteressenten in Wermelskirchen

bearbeitet von

dem Vorstande der allgemeinen bergischen Lehrerconferenz.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Verlag von C. Bertelsmann in Gütersloh.

Wermelskirchen.

Buchdruckerei von Wilhelm Kenzler.

1877.

LA723
A5

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Vorwort.

Da die nachfolgenden Gutachten jetzt nach Absicht der Herren Auftraggeber ihren Weg in die Oeffentlichkeit antreten sollen, so liegt es uns ob, den fernstehenden Lesern darüber Auskunft zu geben, durch welche Veranlassung dieselben hervorgerufen worden sind.

Zunächst ein Wort über die Lehrergesellschaft, welche hier ihr Urtheil abgegeben hat.

Die „allgemeine bergische Lehrerconferenz" gilt für die nördliche Hälfte des bergischen Landes — welche die industrie- und volkreichen Kreise Lennep, Barmen, Elberfeld, Solingen, Mettmann und Düsseldorf umfaßt — und tritt in der Regel, besondere Veranlassungen abgerechnet, jährlich ein Mal zusammen. Dieselbe hat bereits eine lange Geschichte hinter sich, und steht in dieser Beziehung vielleicht in Deutschland einzig da. Ihren Anfängen nach datirt sie aus einer Zeit, als es am Rhein noch keine Lehrerseminarien gab, als selbst von Pestalozzis Schulreformen noch nicht die Rede war, und in den meisten andern Gegenden unseres Vaterlandes die Volksschullehrer noch nicht an Conferenzen dachten. Es war im Jahre 1794, als der durch seine Rechenbücher weit bekannte und verdiente Lehrer Daniel Schürmann in Remscheid die erste Lehrerconferenz im bergischen Lande gründete. Ursprünglich für die nähere Umgebung (Kreis Lennep) bestimmt, versammelte sie sich anfänglich alle Monate — am Birgderkamp bei Remscheid. Auf ihre Anregung und nach ihrem Muster entstanden bald in anderen Kreisen ähnliche Lehrervereine. Ueber den Zweck dieser Gesellschaften sagt Schürmann selbst bei einer späteren Gelegenheit: „Bei dem gänzlichen Mangel an öffentlichen Lehranstalten für künftige Lehrer, die bis dahin nicht anders gezogen und gebildet werden konnten, als daß sich junge Leute in den Schulen geschickter Lehrer, oder als Gehülfe bei ihnen dienend, auf das Schulamt vorbereiteten, würde das innere Schulwesen noch lange bei dem althergekommenen Schlendrian ge-

blieben sein, wenn nicht die Lehrer, aus eigenem Antriebe, für dessen Verbesserung thätig gewesen wären. So entstanden hier und in den Umgegenden die Lehrerconferenzen. Dieselben wirkten im Stillen — theils durch Circulation von Schul- und Erziehungsschriften, theils durch eigene Uebung in praktischen Arbeiten nach vertheilten Aufgaben — für die Fortbildung der Lehrer so wie für einen zweckmäßigen Unterricht in den Schulen sichtbar und sehr erfreulich." — Man muß es wissen, wie jämmerlich die altväterischen Schulen beschaffen waren, und wie wesentlich anders der Unterricht in denjenigen Schulen aussah, welche unter Schürmanns Einfluß standen, um den Segen seiner Lehrerconferenzen schätzen zu können. (In ähnlicher Weise und mit gleichem Erfolge wirkte bekanntlich später der Lehrer und nachherige Schulpfleger J. Fr. Wilberg von Elberfeld aus für die Hebung des bergischen Volksschulwesens.) — Die Sache hat aber auch noch eine andere interessante Seite, insbesondere für den Culturhistoriker. Zu einer Zeit, als weder die Lehrer der höheren Schulen, noch die Aerzte, die Juristen, die Landwirthe, die Kaufleute, die Handwerker u. s. w. an eine genossenschaftliche Vereinigung dachten, da sehen wir die bergischen Volksschullehrer unter Schürmanns Anführung bereits rüstig in dieser Weise thätig — aber nicht, um egoistische Standesinteressen zu vertreten, sondern um in dem ihnen anvertrauten Arbeitsgebiete das allgemeine Beste zu fördern. Was waren aber jene Leute damals, die in dieser Weise ihren Zeitgenossen vorausschritten? Die vergessensten, vernachlässigsten und ärmsten unter allen, die in öffentlichen Aemtern standen — die Parias der Beamtenschaft, um die weder Staat noch Kirche sich ernstlich kümmerten — ein Stand, an welchem die privilegirten Stände nur ihren Spott übten — es waren mit einem Worte die „Schulmeister." Diese historische Thatsache gibt etwas zu denken für Den, der dazu disponirt ist.

Aus jener Conferenz zu Remscheid (und ihren nachgeborenen Geschwistern in den anderen Kreisen) ging dann später, noch zu Schürmanns Lebzeiten, die erweiterte „allgemeine bergische Lehrerconferenz" hervor. Anfänglich versammelte sie sich vierteljährlich, nach abermaliger weiterer Ausdehnung bloß jährlich — an verschiedenen Orten. Ein paar kurze Unterbrechungen abgerechnet, hat dieselbe — durch alle pädagogischen, politischen und andern Wandlungen der Zeit hindurch — nunmehr bereits über ein halbes Jahrhundert lang bestanden. Wie leicht zu denken, gibt es außer der größeren Versammlung eine Reihe kleiner Local-

conferenzen der verschiedendsten Art; an diesen hat jene gleichsam ihr Fundament, obgleich keinerlei verabredete Verbindung besteht, da die allgemeine Conferenz eine ganz freie Zusammenkunft ist, zu der Jeder Zutritt hat. Haben die Lehrerconferenzen heut' zu Tage auch nicht mehr die umfassende Aufgabe wie damals, als der Staat sich um die Vorbildung der Lehrer noch nicht bekümmerte, so sind und bleiben sie nichts desto weniger, neben den pädagogischen Zeitschriften, ein wichtiges und nothwendiges Mittel zur Förderung des Schulwesens, und es ist immer ein schlimmes Zeichen für eine Gegend, wenn sie dort nicht gedeihen wollen oder ein großer Theil der Lehrer daran vorbeigeht. (Wir sprechen natürlich von den freien Zusammenkünften, nicht von den amtlichen, welche besucht werden müssen.) Man kann daher wohl sagen, daß von Remscheid und seinem Schürmann einst ein Anstoß zu einer vorwärtsstrebenden Bewegung im bergischen Volksschulwesen ausgegangen ist, deren Segnungen selbst dem jetzigen Geschlechte noch zu gute kommen, wenn es auch ihres Ursprunges nicht mehr gedenkt und von ihren Wegen nichts weiß. Sie wirken „in der Stille", sagte der Gründer der bergischen Lehrerconferenzen.

Das vorstehende Stückchen bergischer Schulgeschichte dürfte für Diejenigen, welche sich für die Hebung der Schulen und der Volksbildung ernstlich interessiren und dazu Plane machen, auch noch in einem andern Sinne instruktiv sein. Es erinnert an die Wahrheit, die auch auf andern Gebieten gilt und sich neuerdings recht fühlbar gemacht hat, — an die Wahrheit, daß solche Maßregeln, die sich im Handumdrehen, ohne Mühe, vollziehen lassen, nicht viel Heil schaffen können und zuweilen eitel Schwindel sind — daß dagegen zu einem wahren gediegenen und gesunden Culturfortschritte langjährige Arbeit gehört, Arbeit der verschiedensten Art, und abermals Arbeit und zum dritten Mal Arbeit.

Da die Bevölkerung des Niederbergischen (mit Ausnahme des Kreises Düsseldorf) fast ganz protestantisch ist, so trägt selbstverständlich auch die allgemeine bergische Lehrerconferenz diesen Charakter. Im Uebrigen sind in derselben die verschiedensten religiösen Anschauungen, wie sie auch anderwärts vorkommen, vertreten.

Was die Gutachten veranlaßt hat, ist Folgendes.

Im Juli d. J. erhielt der Vorstand der allgemeinen bergischen Lehrerconferenz von mehreren Stadträthen und Schulinteressenten zu Wermelskirchen (Kreis Lennep) die nachstehende Zuschrift.

Wermelskirchen, 18. Juli 1877.

An den Vorstand der allgemeinen bergischen Lehrer-Conferenz.

Wie Ihnen vielleicht bekannt sein wird, hat der hiesige Stadtrath vor einigen Jahren die Umwandlung der hiesigen evangelischen, katholischen und der Rektorat-Schule in eine simultane Volks- und Mittelschule beschlossen.

Zwar ist dieser Beschluß bis jetzt noch nicht zur Ausführung gekommen, und jüngst sogar durch einen zweiten, dem ersten fast ganz entgegengesetzten, größtentheils wieder umgestoßen worden; aber die Verhältnisse drängen doch jetzt sehr zur Entscheidung und machen es nothwendig, eine klare Stellung in der Sache einzunehmen, um so mehr, als betreffs der angeregten Schulreorganisation die Stimmung bei der Mehrzahl der Interessenten noch sehr unsicher und getheilt ist.

Da würde nun nach der Meinung der Unterzeichneten die Bürgerschaft sofort ein klareres und sichereres Urtheil gewinnen, wenn über die Hauptfragen ein eingehendes, von Fachmännern verfaßtes Gutachten vorläge, worin dieselben lediglich vom rein pädagogischen Standpunkte betrachtet sind, also abgesehen von localen, finanziellen, kirchlichen und andern partikularen Erwägungen.

Was in dieser Art zu bedenken ist, glauben wir selbst an Ort und Stelle beurtheilen zu können, aber für die pädagogisch-technische Beleuchtung bedürfen wir die Hülfe der Fachmänner.

Deshalb erlauben wir uns, den geehrten Vorstand der bergischen Lehrerconferenz angelegentlich zu bitten, uns ein solches Gutachten aus seiner Mitte besorgen zu wollen. Das große Interesse der Sache einerseits, das allgemeine Vertrauen andrerseits, das Sie hier zu Lande genießen, sowie die genaue Einsicht in das bergische Schulwesen, die Ihnen zur Seite steht, weisen uns gleich sehr darauf hin, gerade von Ihnen uns ein Gutachten zu erbitten. Ohne Zweifel wird dasselbe nicht blos an unserm Orte, sondern auch anderwärts den Wünschen vieler Eltern, Schulfreunde und Gemeindevertreter entgegenkommen und darum von großer Bedeutung werden können. —

Der in unsrer Stadt angeregte Reorganisationsplan umfaßt nun folgende drei Einzelvorschläge:

1) Die bestehenden Volksschulen — eine 5klassige evangelische und eine 1klassige katholische, die aber vielleicht nächstens 2klassig werden wird — zu einer gemeinsamen paritätischen (simultanen) zu vereinigen.

2) Diese vereinigte 6klassige Volksschule eventuell zu einer 8klassigen zu erweitern.

3) Die bisherige Rektoratschule aufzuheben und an ihrer Statt eine mit der Volksschule verbundene Mittelschule zu errichten.

Die letztere Frage soll einstweilen außer Betracht bleiben, weil sie nur unter Berücksichtigung der lokalen Verhältnisse entschieden werden kann. Es handelt sich somit um diese beiden Fragen:

1) Ist, vom rein pädagogischem Standpunkte betrachtet, die Simultanschule oder die Confessionsschule am zweckmäßigsten?

2) Ist von demselben Standpunkte aus die 4 klassige oder die 6—8klassige Volksschule vorzuziehen?

Jede dieser beiden Fragen möge — dies ist unsere Bitte — durch ein separates Gutachten beleuchtet werden. Sodann fügen wir noch die andere Bitte hinzu, daß der geehrte Vorstand uns gestatten möge, die beiden Gutachten auch durch den Druck zu veröffentlichen. —

Wir geben uns der Hoffnung hin, daß Sie uns im Interesse der Sache unsre Bitte nicht abschlagen werden und uns, da die Zeit zum Ueberlegen und Handeln nur zu kurz bemessen zu sein scheint, baldigst Ihr freundliches Gutachten zugehen zu lassen die Güte haben werden.

(Folgen die Unterschriften.)

Der Vorstand trat sofort zusammen, um sich in dieser Angelegenheit schlüssig zu machen. Es handelte sich zunächst darum, wie weit in seiner Mitte die Ansichten über die beiden Fragen übereinstimmten. Die Frage: ob confessionelle oder paritätische Schule — war zufällig bereits in der letzten Jahresconferenz (zu Lüttringhausen) eingehend verhandelt worden. Eine Abstimmung hatte zwar damals nicht stattgefunden; allein da die Versammlung dem Vortrage des Referenten (Hauptlehrer Schumacher in Solingen) in anderer Weise ihre lebhafte Zustimmung zu erkennen gegeben hatte, auch in der darauf folgenden Besprechung keine abweichende Ansicht hervorgetreten war: so wußte sich der Vorstand über diesen Punkt sowohl unter sich als mit der Gesammtconferenz vollkommen einig. — Nicht so glücklich fand er sich der andern Frage gegenüber. Ueber diese hatte die Conferenz bis jetzt noch nicht besonders verhandelt; dieselbe war nur bei einer Berathung über die Regelung der Lehrercarriere (im J. 1874) anstreifend zur Sprache gekommen. Innerhalb des Vorstandes lag die Sache jedoch insofern günstig, als in seiner Mitte fast alle Schulformen vertreten waren: einerseits die 2, 3 und 4klassige, andererseits die 5, 6 und doppelte 7klassige Schule; überdies hatten mehrere seiner Mitglieder früher auch an einer einklassigen Schule gearbeitet. Bei einer so vielseitigen Erfahrung konnte somit die Frage eine möglichst gründliche Beleuchtung finden. Eine reifliche Berathung in der erwähnten Vorstandsitzung ergab denn auch schließlich, daß die Mitglieder sowohl in dem Endurtheil über die 4 klassige und 8 klassige Schule als in den einzelnen Erwägungen völlig übereinstimmten.

Da die beiden Gutachten nicht von der Conferenz, sondern von dem Vorstande als solchem gefordert waren, so hätte jetzt sofort zur Ausar-

beitung geschritten werden können. Es mußte aber dem Vorstande daran gelegen sein, über die zweite Frage ebenfalls noch die Gesammtconferenz zu hören, namentlich auch deshalb, um seine Auffassung durch anderweitige Erfahrungen beleuchten und prüfen zu lassen. Zu dem Ende wurde eine außerordentliche Generalversammlung an einem gelegenen Orte (in Vohwinkel bei Elberfeld) anberaumt. Es waren ca. 150 Lehrer aus allen bergischen Kreisen anwesend. Ein Mitglied des Vorstandes, Rektor Dörpfeld in Barmen, erörterte die Frage in einem ausführlichen Vortrage. Daran schloß sich eine lebhafte Besprechung. Alle Redner — mit Ausnahme eines Einzigen — erklärten sich für die Auffassung des Referates und bekräftigten dieselbe durch neue Erfahrungen oder neue Gesichtspunkte. Das Ergebniß der Verhandlung war, daß die Schlußthese des Referenten: „Vom pädagogischen Standpunkte ist die 4klassige Schule der 8klassigen entschieden vorzuziehen" — einstimmig angenommen wurde. Der einzige College, der eine abweichende Ansicht ausgesprochen hatte, enthielt sich der Abstimmung.

Die Ausarbeitung der beiden Gutachten übertrug dann der Vorstand den genannten Referenten.

Es erübrigt zum Schluß, den beiden Gutachten, wie sie jetzt vorliegen, ein paar Bemerkungen beizufügen.

Die Frage von der confessionellen und paritätischen Schule ist bekanntlich in jüngster Zeit viel besprochen worden, insbesondere am Rhein. Hier kann sie in der That eine brennende heißen. Leider haben bisher vorwiegend nur Stimmen aus den außerpädagogischen Parteilagern das Wort geführt. Was die Pädagogik als solche, abgesehen von culturpolitischen oder kirchlichen Interessen, darüber zu sagen hätte, darnach wurde von beiden Seiten nicht gefragt. Da legten denn die Einen mit Eifer dar, wie durch die Simultanisirung die kirchlichen Interessen schwer bedroht würden; allein die Thatsache, daß die Confessionsschule bisher in Einrichtung und Verwaltung mit schweren Mängeln behaftet war, und daß eben diese Mängel es gewesen sind, welche ihren Credit untergraben haben, wurde beharrlich verschwiegen. Und wenn dann die Andern mit gleichem Eifer auseinandersetzten, wie culturpolitische und nationale Gesichtspunkte auf die Errichtung von Simultanschulen hinwiesen, so wurde hier eben so beharrlich verschwiegen, daß die gemischte Schule als solche eine durchaus unvollkommene Schulform ist und mit den wichtigsten Grundsätzen der Pädagogik in direktestem Widerspruche steht. Wie sollten sich nun, bei solcher Advokatenrederei, die schlichten

Schulinteressenten in dieser Streitsache zurechtfinden? Natürlich folgte Jeder den Stimmen, die ihm, je nach seiner Richtung, bisher als Autoritäten gegolten hatten. Von einem selbstständigen Urtheil konnte somit hüben wie drüben nicht die Rede sein. Allein was die jeweiligen Partei-Wortführer, sofern sie außerhalb der Schule standen, durch Verschweigen und Vertuschen verschuldet haben, war am Ende nicht das schlimmste. Dergleichen ist man ja bei Streitfragen von Alters her gewöhnt. Viel schlimmer war, daß auch die Schulmänner, welche in Druckschriften über die Simultanschulfrage sich aussprachen, fast ausnahmslos als Advokaten der einen oder der andern Partei auftraten. Nur mit Schmerz und Trauer konnte ein Schulmann von geradem Sinne diese Elaborate lesen. Mag Jeder, weß Standes er sei, immerhin seinen culturpolitischen Standpunkt kenntlich und geltend machen — das wird ihm Niemand verdenken; allein wenn Jemand in einer Streitfrage als Fachmann angehört sein will, so ist er schuldig, vor allem das rein und ganz und klar zu sagen, was er als Fachkundiger zu wissen glaubt, aber dem Auge der Nicht-Fachleute vielleicht nicht besehbar genug ist. Ob er hinterher auch seine Parteiansicht kundgeben will, hat er mit sich selbst auszumachen; aber jedenfalls muß sein fachmännisches Urtheil von seiner Parteimeinung streng geschieden bleiben. Was sollte doch aus der Welt werden, wenn die Juristen, die Mediziner, die Chemiker u. s. w., wo sie als Techniker zu sprechen haben, ihr wissenschaftliches Urtheil nach ihren persönlichen Sympathien ummodeln, oder ihre fachmännische und ihre Privatansicht dergestalt mit einander vermengen wollten, daß Niemand mehr wissen könnte, ob man ein technisches oder ein Parteiurtheil vor sich hätte? Die materielle Falschmünzerei ist schlimm genug; aber wie schlimm diese geistige wäre, würde gar nicht auszusprechen sein. Und was speziell die Pädagogik betrifft, so hat sie doch lange genug den großen Mächten — hier der Kirche, dort der Politik — wie eine leibeigne Magd dienen müssen, als daß man nicht wünschen sollte, sie möchte doch endlich, endlich dem allgemeinen Wohle in Freiheit dienen können, d. i. mit ihrer unverfälschten und vollen Wahrheit, wobei sich ohne Zweifel alle betheiligten Interessenten — Staat und Kirche, Familie und Volkswirthschaft — am Besten stehen würden. Die Freiheit, wovon wir hier reden, läßt sich freilich einer Wissenschaft nicht zusprechen, nicht schenken; sie will vielmehr von ihren Jüngern erworben sein, da sie nicht ein Recht, sondern eine Tugend ist. —

Das nachstehende pädagogische Gutachten über die Confessions- und

die Simultanschule sucht nach bestem Wissen und Gewissen gerade Linie zu halten. Die Pädagogik verlangt eine einheitliche Schule; somit kann die gemischte Schule nicht die normale sein. Mußten nun einerseits die Mängel dieser Schulform deutlich dargelegt werden, so sind doch nicht minder bestimmt auch die schweren Gebrechen namhaft gemacht, welche durch die Schuld des staatskirchlichen Schulregiments auf der bisherigen Confessionsschule gelastet haben. Es bleibt aber dabei, daß nur die einheitliche Schule die richtige ist.

Das andere Gutachten hat es ebenfalls mit der Schuleinrichtung zu thun. Dort handelte es sich um den ethischen und einheitlichen Charakter der Schule, hier um die Zahl der Klassen. Kein Zweig der Pädagogik liegt so sehr im Argen als die Lehre von der Schuleinrichtung und speciell die Fragen, welche sich um die Zahl der Klassen drehen. Das scheint auffällig, ist aber im Grunde erklärlich genug. Einmal hatten die praktischen Schulmänner — Dank der Vernachlässigung der Pädagogik auf den Universitäten! — mit der Ausbildung der Lehre von der Schularbeit in ihrem verzweigten Detail bisher so viel zu thun, daß sie an die Theorie der anstaltlichen Einrichtungen kaum denken konnten; auch mit der Lehre vom Schulregiment (Schulverfassung) haben sie sich durchweg wenig beschäftigt. Trotz der Ueberfülle der pädagogischen Literatur gibt es doch nur sehr wenige Schriften über die Schulverfassung, welche diese Frage gründlich und allseitig zu erfassen suchen. Ueber die Schuleinrichtung und speziell über die Zahl der Klassen (bei der Volksschule) gibt es gar keine Monographien von wirklicher Bedeutung. Was einzelne Aufsätze oder die dicken Lehrbücher der Pädagogik dieserhalb bieten, geht kaum über das hinaus, was der gesunde Menschenverstand schon von selbst wissen kann. — Dazu kommt ein Zweites. Die anstaltliche Einrichtung (ebenso die Schulverfassung) finden die Lehrer fertig vor. Dieselbe wird, namentlich was die Zahl der Klassen betrifft, theils durch äußere Umstände (geographische Beschaffenheit des Schulbezirks, Kinderzahl, finanzielle Verhältnisse u. s. w.) bestimmt, theils vom Rathhause her und von den höheren Schulbehörden geregelt. Da nun die Fachleute selten darüber zu Rathe gezogen wurden, so hatten sie auch wenig Antrieb, ihr Nachdenken darauf zu richten. Bei der besagten Lage der Dinge wäre eine Beschäftigung mit dieser Frage auch nicht viel mehr als Zeitverschwendung gewesen. — Endlich hat noch ein Drittes mitgewirkt, um die Lehre von der Schuleinrichtung in ihrem unzulänglichen Zustande festzuhalten. Es liegt in der Natur der Sache selbst. Die

Schulform, welcher Art sie sein mag (1, 2—8 klassig), hat immer eine doppelte Seite: eine äußere und eine innere. Die äußere Seite, wozu namentlich die Vortheile der vielklassigen und die entsprechenden Nachtheile der wenigklassigen Schule gehören, kann natürlich von Jedermann besehen werden. Die innere Seite dagegen, welche mit der ganzen Lehreinrichtung und dem Lehrverfahren zusammenhängt — wozu insbesondere die eigenartigen Vortheile der wenigklassigen und die entsprechenden Nachtheile der vielklassigen Schule gehören — ist nur Dem besehbar, welcher das verborgene Getriebe einer Schule theoretisch und praktisch kennt. Weil nun die Fachmänner über die Innenseite nicht genauer Auskunft gaben, theils auch selber nicht genug darüber nachdachten, so konnten die Nicht-Fachleute, falls sie nicht näher nachfragten, leicht glauben, dort sei auch in der That nichts Erhebliches zu besehen; und weil die Außenseite ihnen eben so gut besehbar war wie dem Schulmanne, so lag es nicht minder nahe, zu denken, für die Herstellung des Schulgebäudes sei zwar ein Bautechniker nöthig, aber für die innere Architektur reiche der gesunde Menschenverstand vollkommen aus. Weil dann ferner in der Außenseite des Schulorganismus die Vortheile der vielklassigen Schulen (genauer: der einstufigen Klassen) handgreiflich vor den Augen standen, — und überdies kein Mensch daran zweifelte, daß die höheren Schulen mit ihren meist einstufigen Klassen, weil sie „höhere" heißen, auch pädagogisch am vollkommensten eingerichtet und darum für die Volksschule das ideale Muster seien: so ist klar, daß die meisten Nicht-Schulmänner ohne alles Bedenken auf die vielklassige Schule hinstrebten, und das um so mehr, da die höheren Lehrer, welche jeweilig von der Volksschule dilettantisch Notiz nahmen, sie in diesem Streben bestärkten. — So ist es denn gegangen, wie wir bisher erlebt haben. Wo es sich um Organisation der Volksschule handelte, da waren die Lehrer, wenigstens die Volksschullehrer, die allerüberflüssigsten Leute. Was Wunder, daß die Frage von der Schuleinrichtung der Tummelplatz des pädagogischen Dilettantismus geworden ist, wo pure Einfälle gerade so viel gelten als eine reifliche Untersuchung, und im Grunde Derjenige „der beste Mann" ist, der die meisten Klassen „erfinden" kann.

Zur Veranschaulichung dessen, was auf diesem Gebiete alles passiren kann, ein paar Illustrationsbeispiele.

In einer Lehrerconferenz, wo über die 4klassige und 8klassige Schule berathen wurde, trat Ein Lehrer, der einer 8klassigen vorstand, für die letztere Schulform ein. Dabei wollte er aber an der Lehreinrichtung zwei bemerkenswerthe Verbesserungen angebracht wissen. Erstens: in den

sachunterrichtlichen Fächern (Religion, Geschichte u. s. w.) solle die 8klassige Schule nach dem Lehrplane der 4klassigen verfahren, d. h. in je zwei aufeinanderfolgenden Klassen (wie sie den beiden Abtheilungen in den Klassen der 4klassigen Schule entsprechen) solle das Lehrpensum der unteren Klasse — vielleicht mit einigen Zusätzen — auch für die nächstfolgende Klasse gelten, damit es nun recht fest werde. Zweitens: Wenn der Lehrer einer solchen unteren Klasse bei der Versetzung mit den versetzbaren Schülern in die folgende Klasse aufrücke — was bekanntlich, falls sonst nichts im Wege steht, durchaus zweckmäßig ist — so solle er auch die unversetzbaren, die Nachzügler, mit hinüber nehmen, damit er sie dort „bearbeite". So die Reformvorschläge. Wie man sieht, wußte der Mann — vielleicht aus übler Erfahrung — daß an der 8klassigen Schule gewisse Nachtheile haften, welche die 4klassige nicht kennt. Ein paar derselben meinte er wegschaffen zu können. Aber wie? Er copirte den Lehrplan der 4klassigen Schule gerade an dem Punkte, wo derselbe seine schwächste Stelle hat. Das hieß also: der Vortheil, den die 8klassige Schule darin besitzt, daß sie den Unterricht dem Standpunkte der Schüler genau anpassen kann, wurde an diesem Punkte preisgegeben, und zum Ersatz dafür ein Nachtheil der 4klassigen Schule übernommen, ohne doch dadurch von ihren Vortheilen, die mit der Zweistufigkeit der Klassen verbunden sind, etwas erlangen zu können. Der andere Verbesserungsvorschlag war, wie zu sehen, wo möglich noch abenteuerlicher. Der Lehrer der betreffenden unteren Klasse soll gleichsam dafür bestraft werden, daß nicht alle Schüler gleich weit gefördert sind. Und wie ist die Strafe gewählt? So, daß die in die folgende Klasse aufgerückten Schüler allesammt mitgestraft werden; denn da dort neben den für diese Stufe befähigten Schüler jetzt auch die unbefähigten Nachzügler sitzen sollen, so wird diese Klasse nothgedrungen zweistufig, und fällt somit, wenn die einstufige Klasse das Ideal ist, in eine unvollkommenere Schulform zurück. Obendrein kann es nicht zweifelhaft sein, daß diese Nachzügler, da sie schon in der unteren Klasse nicht Schritt zu halten vermochten, in der folgenden Klasse um so weniger „beigearbeitet" werden können. — Wir enthalten uns jeder weiteren Bemerkung. Mit der 8klassigen Schule muß es doch in der That eine eigenthümliche Bewandniß haben, wenn einer ihrer Vertreter, der sonst den Ruf eines verständigen Schulmannes genießt, auf so seltsame Verbesserungsprojekte geräth. —

Das andere interessante Beispiel liegt gedruckt vor — in dem

Verwaltungsbericht der Stadt Crefeld pro 1876. (Druck von Kramer und Baum in Crefeld.) Der dortige Stadtrath hatte von dem städtischen Schulinspektor Dr. K. ein Gutachten über die 4klassige und 7- respektive 8klassige Schule eingefordert. Dasselbe ist in dem genannten Verwaltungsbericht mitgetheilt. — Gesetzt einmal, ein Geograph sei beauftragt, ein fachmännisches Gutachten darüber abzugeben, ob es im deutschen Hochlande, in den Alpen, oder aber im norddeutschen Flachlande, etwa in den holsteinischen und mecklenburgischen Landschaften an der Ostsee, am besten sich wohnen lasse — mit Rücksicht auf den und den Erwerbszweig, auf Gesundheit, Annehmlichkeit u. s. w. Wenn nun der Befragte, so gut er's wüßte, Alles aufzählte, was eine wohlgelegene Alpenlandschaft vor jenen Ostseegegenden auszeichnet, und dann — ohne zu gedenken, daß im Hochlande auch mancherlei Unzuträglichkeiten und Gefahren sich finden, und ohne mit einer Silbe zu erwähnen, daß die genannten Ostseedistrikte mit ihren Buchenwäldern, Landseen u. s. w. ebenfalls eigenthümliche Vorzüge haben — mit aller Zuversichtlichkeit eines Kenners das Schlußurtheil spräche: „auf Grund der vorstehenden Untersuchung muß die Alpengegend in jeder Beziehung unbedingt empfohlen werden"; was würde man — wir wollen nicht sagen in fachmännischen Kreisen, sondern überall, wo noch ein halbwegs brauchbarer Verstand zu Hause ist — über ein solches Advokatenkunststück, oder was es sonst sein möchte, denken? Bekanntlich besteht zwischen den beiden fraglichen Schulformen ein ähnliches Verhältniß, wie zwischen den erwähnten Landschaften. Auf der einen wie auf der andern Seite finden sich eigenthümliche Vortheile, verbunden mit den entsprechenden eigenthümlichen Mängeln. Das Endurtheil kann somit nur das Ergebniß einer gründlichen Vergleichung und sorgfältigen Abwägung sein. Wie geht nun jenes „pädagogische Gutachten", wie es im Crefelder Verwaltungsbericht vorgeführt wird, zu Werke? Es beginnt nach der Manier schlechter Advokaten, Clubredner und Consorten mit pomphaften Phrasen. „Es hat sich bei Lehrern und Schulbehörden immer mehr die Ueberzeugung Bahn gebrochen, daß u. s. w." „Das Streben der namhaftesten Pädagogen ist in der Gegenwart darauf gerichtet u. s. w." „Auch die höhere Unterrichtsbehörde hat sich dieser Auffassung angeschlossen u. s. w." —, daß nämlich, wie der Leser schon errathen haben wird, eine Schule desto vollkommener sei, je mehr Klassen sie habe. Daß sich ein fachmännisches Gutachten auf diese Weise einleitet, ist schon seltsam genug. Allein — lassen wir das; besehen wir den sachlichen Inhalt. Die eigenthümlichen Vortheile der 8klassigen

Schule (und die entsprechenden Mängel der 4klassigen), die auch dem Nicht-Fachmanne vollaus bekannt sein können, hat der Verfasser leidlich gut dargelegt. Ein paar Irrthümer sollen nicht weiter gerechnet werden. Was weiß er nun über die eigenthümlichen Vortheile der 4klassigen Schule (und die entsprechenden Mängel der 8klassigen) zu sagen? Nichts — gar nichts; in dem Schriftstücke steht darüber kein Wort, keine Silbe; es kommt auch nicht einmal eine Andeutung vor, daß solche Vortheile vorhanden wären. Ist dem Verfasser wirklich nichts davon bekannt geworden? auch nicht einmal von Hörensagen? hat er vielleicht niemals in einer Volksschule gearbeitet? oder — —? Man weiß eben nicht, was man denken soll; der Verstand steht Einem still. Genug, nach seiner Meinung ist überzeugend bewiesen, was zu beweisen war; und was nicht bewiesen ist, dafür stehen ja „die namhaftesten Pädagogen der Gegenwart" gut. Und das nennt sich ein Gutachten, ein fachmännisches, von einem höheren, graduirten Schulmanne, von einem Kreis-Schulinspektor sogar. Ob dergleichen in der heutigen Zeit auf irgend einem andern Gebiete als auf dem der Volksschule noch vorkommen könnte? — Die Auftraggeber sind übrigens, wie es scheint, durch dieses sogenannte „Gutachten" vollkommen überzeugt worden. Wer wollte denn auch nicht gern eben so einsichtig sein als „die namhaftesten Pädagogen der Gegenwart" und die „höheren Schulbehörden"? — Wir unsrerseits können unsern Lesern dieses interessante Scriptum auch nur auf's angelegentlichste empfehlen; es ist ein wahrhaft unschätzbares Dokument — namentlich auch für den Fall, wenn nächstens eine gewisse andere Frage ernstlich zur Sprache kommt.

Das nachstehende Gutachten über die 4klassige und 8klassige Schule hat, wie man finden wird, seine Hauptaufgabe nicht so sehr in der Aufstellung und Begründung eines bestimmten Endspruches gesehen, als vielmehr dahin, alle einschlägigen Erwägungen so klar und verständlich darzulegen, daß der Leser, wenn er die eingehende Untersuchung nicht scheut, im Stande ist, sich nunmehr in dieser Frage ein eigenes Urtheil zu bilden. Wäre uns das gelungen, so würden wir mit diesem Erfolg unsrer Arbeit gern zufrieden sein, wenn auch unsere eigene Schlußentscheidung nicht überall Zustimmung fände.

Daß die Untersuchung so umfangreich geworden ist, ließ sich nicht vermeiden. Auf einem Gebiete, das so unangebaut und wüst daliegt wie das unserer Frage, wo es demnach so über die Maßen viel aufzuräumen gibt — da war mit einem schlichten Gutachten wenig auszurichten. Nur

eine förmliche geschlossene Abhandlung durfte hoffen, dem Schutthaufen von Wahrheit und Irrthum, von veralteten Anschauungen und modernem Schwindel, von dilettantischen Einfällen und autoritativen Machtsprüchen gewachsen zu sein, und für eine künftige feste Theorie einen sichern Grund gewinnen zu können. Da es die erste eingehende Untersuchung dieser Art in der pädagogischen Literatur ist, so wird man ihr hoffentlich gern auch die Nachsicht angedeihen lassen, auf die eine solche Arbeit auch im günstigsten Falle immer rechnen muß. Hat sie die Frage auch noch nicht rund und rein zum Abschluß gebracht, so glaubt sie doch, den aufdringlichen Dilettantismus niederer und höherer Art ein für alle Mal an seinen Ort gewiesen, eine ansehnliche Reihe von Beobachtungen sicher gestellt, und so die Endentscheidung um ein Merkliches gefördert und erleichtert zu haben.

Der Vorstand der allgemeinen bergischen Lehrerconferenz.

Namens desselben das Präsidium:

D. Bräker, Hauptlehrer in Lüttringhausen.

F. W. Dörpfeld, Rektor in Barmen.

Erſtes Gutachten.

Die **vierklaſſige** und die **achtklaſſige**

Volksſchule

vergleichend betrachtet

vom

rein pädagogiſchen Standpunkte.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Die 4klassige und die 8klassige Volksschule — vergleichend betrachtet vom rein pädagogischen Standpunkte.

Zunächst müssen wir den Sinn der Frage, wie das Gutachten ihn faßt, genau abgrenzen.

Von Volksschulen soll die Rede sein, nicht von höheren Schulen — also von Schulen, die unter den bekannten erschwerenden Umständen (unregelmäßiger Schulbesuch u. s. w.) arbeiten, und hier zu Lande überdies unter dem besonders drückenden Umstande, daß jede Klasse in der Regel 70 — 80 und vielleicht noch mehr Schüler hat. [Die gesetzliche Maximalzahl ist 80.] Ob bei günstiger gestellten Schulen, wo jedem Lehrer durchschnittlich nur 50 Kinder überwiesen sind — wie in Frankfurt a. M. u. s. w. und in den höheren Lehranstalten — vielleicht einige der nachstehenden Erwägungen modificirt werden müssen, gelte als eine offene Frage.

Die Schulzeit ist, wie das Gesetz vorschreibt, als 8jährig angenommen, — vom 6. bis zum 14. Jahre.

Der Begriff der vierklassigen Schule kann kaum zu einem Zweifel Anlaß geben. Wir denken 4 aufsteigende Klassen mit je zwei Stufen (Abtheilungen).

Die achtklassige Schule ist in ihrer reinen Gestalt gedacht — nämlich mit 8 aufsteigenden Klassen, von denen jede nur eine Abtheilung hat. — Sie kommt aber auch in einer anderen Form vor, sei es so, daß 4 Knabenklassen und 4 Mädchenklassen parallel neben einander stehen, oder daß ohne Trennung der Geschlechter zwei solcher parallelen Schulsysteme gebildet sind. Eine solche Schule stellt nur äußerlich 8 Klassen dar, ihrer inneren Einrichtung nach gehört sie offenbar zu den 4klassigen; sie ist eben eine doppelte 4klassige. Von dieser unechten Form der 8klassigen Schule kann in der nachstehenden Untersuchung nur nebenbei die Rede sein.

Daß eine mehrklassige Schule einen Dirigenten (Hauptlehrer) habe, wird als selbstverständlich angenommen.

Es handelt sich nun darum, jede der beiden Schuleinrichtungen — die 4klassige und die echte 8klassige — in ihrer Eigenthümlichkeit zu erfassen, und sodann die Vortheile und Nachtheile, die sich auf der einen wie auf der andern Seite finden, reinlich neben einander zu stellen und richtig gegen einander abzuwägen.

Zur ersten Orientirung wollen wir vorab die beiden entgegengesetztesten Schulformen — die 1klassige und die 8klassige — einer kurzen Vergleichung unterziehen. Das wird die nachfolgende Untersuchung wesentlich erleichtern.

In der 8klassigen Schule hat es jeder Lehrer nur mit Einer Abtheilung (Stufe) zu thun. In der 1klassigen dagegen soll Ein Lehrer sämmtliche acht Jahrgänge (Stufen) bedienen.

Was folgt daraus?

Während dort des Lehrers Zeit und Kraft der Einen Abtheilung ungetheilt und voll zu gute kommen, werden dieselben hier, in der einklassigen Schule, sehr zersplittert. Natürlich wird er in einigen Lehrfächern zwei oder mehr Unterabtheilungen zu einer Gesammt-Abtheilung combiniren, und so durchschnittlich etwa 3 Hauptgruppen bilden; — in anderen, z. B. im Rechnen, sind freilich mehr Stufen nöthig. Ist auf diese Weise die Zersplitterung der Zeit und Kraft zwar bedeutend vermindert, so bleibt sie doch immer groß genug, um sich als ein schweres Hemmniß fühlbar zu machen. Ueberdies hängt der Erleichterung, welche durch das Combiniren von Unter-Abtheilungen gewonnen wurde, ein neuer Nachtheil an: die eine oder die andere der combinirten Abtheilungen erleidet mehr oder weniger einen Druck, eine Beeinträchtigung, indem der gemeinsame Unterricht unmöglich jeder Schülerart genau gerecht werden kann, — einmal hinsichtlich der Anpassung an die Fähigkeit und sodann hinsichtlich des zu wünschenden Lerninteresses. Dazu kommt drittens der Uebelstand, daß in der 1klassigen Schule die äußere Disciplin mehr Mühe macht, wenigstens in so weit, als es hier schwerer ist, beim mündlichen Unterricht die wünschenswerthe Stille herzustellen. Endlich ist noch der Nachtheil zu erwähnen, daß beim Wechsel der Lehrstunden stets einige Zeit darüber hingeht, bis die mit schriftlichen Uebungen zu beschäftigenden Abtheilungen an die Arbeit gebracht sind.

Da haben wir die beiden Grundgebrechen der einklassigen Schule, nebst den daran hängenden beiden kleineren Uebelständen, deutlich vor Augen:

1) mehrfache Zersplitterung der Zeit und Kraft des Lehrers;
2) Beeinträchtigung der combinirten Unter-Abtheilungen;
3) theilweise Erschwerung der Disciplin;
4) einiger Zeitverlust beim Wechsel der Lehrstunden.

Damit sind uns zugleich die Vortheile der mehrklassigen und speziell der 8klassigen deutlich und vollständig vor den Blick gestellt. Wie leicht zu erkennen ist, vermindert jede hinzutretende Lehrkraft und Klasse die Zeitzersplitterung und somit in gleichem Maße auch die andern Uebelstände. Bei 4 Klassen ist jenes Gebrechen schon so weit eingeschränkt, daß jeder Lehrer nur 2 Abtheilungen zu bedienen hat. Steigt die Klassenzahl über 4 hinaus, so schwindet nach und nach auch dieser letzte Rest der Zeitzersplitterung, die Doppelstufigkeit, indem bei jeder weiter hinzukommenden Lehrkraft (und Klasse) an die Stelle einer doppelstufigen Klasse 2 einstufige treten. In der achtklassigen Schule sind demnach die genannten Uebelstände sämmtlich beseitigt.

Ein Umstand darf indeß nicht übersehen werden. Wir haben erkannt, daß die Mängel, welche an der einklassigen Schule haften, mit jeder hinzugefügten Klasse sich vermindern. Diese Verminderung geschieht aber beim Aufsteigen vom einklassigen zum 8klassigen System keineswegs gleichmäßig — nicht bei den 7 folgenden Systemen jedesmal um $^1/_7$, sondern in abnehmendem Verhältniß. Bei der 2klassigen Schule fallen die Mängel der 1klassigen mit einem Male schon zur vollen Hälfte fort. Von der übrig bleibenden Hälfte der Hemmnisse beseitigt dann die 3klassige Schule abermals einen gewissen Bruchtheil, aber wieder einen größeren als die darauf folgende 4klassige. Und so fort. Hier auf der Mitte kann also von den ursprünglichen Mängeln nur noch ein verhältnißmäßig geringes Maß vorhanden sein. Ueber die 4klassige Schule hinaus läßt sich die fortschreitende Verminderung der Uebelstände bestimmt bezeichnen, indem — wie bereits bemerkt — die Verbesserung jetzt jedes Mal darin besteht, daß an die Stelle einer zweistufigen Klasse zwei einstufige Klassen treten.

Wäre nun bei der Schuleinrichtung nichts weiter zu bedenken als der einzige Punkt, ob der Lehrer eine oder mehrere Abtheilungen zu

bedienen hat, so würde unsre Untersuchung schon beendigt sein und das Schlußurtheil dahin lauten:

Je mehr Klassen eine Schule hat, desto besser ist sie eingerichtet, — desto höhere Leistungen in Unterricht und Erziehung müssen zu erwarten sein. Am unvollkommensten ist die 1klassige, am vollkommensten die 8klassige Schule. — Daneben hat sich uns jedoch auch gezeigt, daß die Verbesserung, welche die Vermehrung der Klassen in dem bezeichneten Punkte bringt, keineswegs gleichmäßig steigt, sondern in abnehmendem Verhältniß.

Kommt aber bei der Schuleinrichtung nur jener einzige Punkt — die Zeitzersplitterung und was daran hängt — in Betracht? Bringt die Vermehrung der Klassen lauter Vortheile — keinerlei Nachtheile?

Es braucht Einer nicht Schulmann von Profession zu sein, um wissen zu können, daß es sich in Wahrheit bedeutend anders verhält. Schon die Thatsache weist darauf hin, daß nicht einmal die unterrichtlichen Erfolge der vielklassigen Schulen in dem Maße über die der einklassigen Schule hervorragen, wie die großen organisatorischen Vorzüge vermuthen lassen. Es müssen demnach bei den vielklassigen Schulen auch hindernde Umstände im Spiele sein. Und in der That, blickt man in das Innere eines Schulorganismus, so zeigt sich, daß die Vermehrung der Klassen neben ihren unbestreitbaren großen Vortheilen auch eine lange Reihe von theilweise recht schlimmen Nachtheilen im Gefolge hat. Oder mit andern Worten: die einklassige Schule besitzt ebenfalls eine Reihe wichtiger Vorzüge, die aber allesammt in demselben Maße abnehmen, als die Zahl der Klassen steigt. Auf das innere Triebwerk des Schulorganismus gesehen, ist somit gerade die 1klassige Schule am vollkommensten eingerichtet, und die 8klassige am unvollkommensten.

Worin diese Vorzüge der einklassigen Schule und der ihr zunächst stehenden Systeme vor der vielklassigen und zumal der 8klassigen bestehen, wird weiter unten im Einzelnen genau zur Sprache kommen. Hier wollen wir nur kurz auf die wichtigsten und leicht besehbaren hindeuten.

Dahin gehört:

1) der tiefgreifende Umstand, daß die Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben (nach ihrem weit verzweigten Detail) in der einklassigen Schule so vollkommen verbürgt ist, als es über-

haupt möglich ist, weil alles Disponiren und Ausführen in Einer Hand liegt, und diese Eine Person auch allein die Verantwortung zu tragen hat;

2) daß der Lehrer in seinem kleineren Schulbezirk sowohl die Eltern, als von da aus auch die Schüler genauer kennen lernen kann, mithin dieselben dann auch besser nach ihrer Individualität zu behandeln vermag;

3) daß er bei seiner schwierigen Aufgabe auch mehr Gelegenheit, Veranlassung und Nöthigung hat, sich in der Lehrgeschicklichkeit zu vervollkommnen;

4) daß er bei seinen Schülern eine größere Autorität genießt;

5) daß die einzelne Abtheilung, welche der Lehrer beim mündlichen Unterricht vor sich hat, bei Weitem weniger Schüler zählt (25—30) als in der 8klassigen Schule (hier zu Lande auf den unteren Stufen 70—80) — was bei der Erweckung der Aufmerksamkeit, beim Controliren des Verständnisses u. s. w. bekanntlich sehr stark ins Gewicht fällt;

6) daß die sogenannten stillen Beschäftigungen d. h. die schriftlichen Arbeiten (im Rechnen, Zeichnen, Schreiben, Aufsätzemachen, Kartenzeichnen u. s. w.), obwohl dieselben in allen Schulsystemen nöthig und in so weit gleichmäßig nützlich sind, — der einklassigen Schule nach zwei Seiten hin noch besonders zu gute kommen;

7) daß die befähigteren und fleißigeren Schüler schneller aufrücken können, während sie in den Schulen mit einstufigen Klassen nicht früher in die höhere Klasse gelangen, als die mittelmäßig begabten; — und daß überdies auch die schwächeren Schüler in mehrfachem Betracht besser berücksichtigt werden können;

8) daß die jüngern Schüler, und zwar ohne Zuthun von Seiten des Lehrers, von den älteren und geförderten lernen können und wirklich lernen — so namentlich beim Vortragen, Lesen, Memoriren und Singen; überdies, wenn der Lehrer den Anstoß dazu gibt, ganz besonders auch in der Naturbeschreibung;

9) daß der Lehrer in seinem kleineren Schulbezirk, und weil keine collegialischen Rücksichten ihn behindern, viel besser im Stande ist, einen förderlamen Einfluß auf die entlassene Schuljugend und auf die Erwachsenen auszuüben — sowohl durch

gelegentlichen persönlichen Verkehr als durch besondere Veranstaltungen (Bibliothek, Leseverein u. s. w.).

Wie diese kurzen Andeutungen zeigen, hat die einklassige Schule in der That eine stattliche Zahl eigenthümlicher Vorzüge aufzuweisen. Ihre Leistungen können daher bei einem Lehrer, der seiner schweren Aufgabe leiblich und geistig gewachsen ist, unmöglich so weit hinter denen der mehrklassigen Schulen zurückstehen, wie eilfertige Beurtheiler, die nur die Außenseite der Organisation, aber nicht das Innere kennen, zu meinen pflegen.

Gewiß sind die Zeitzersplitterung und die daraus folgenden Mängel schwere Hemmnisse für die Arbeit in der einklassigen Schule, — so schwere, daß sie trotz der günstigen innern Verhältnisse auch von dem fleißigsten und geschicktesten Lehrer nicht überwunden werden können. Das steht ein für alle Mal fest. Soll aber den Männern, welche im gesammten Gebiete des Lehrwesens die schwierigste und mühevollste Arbeit thun (und gewöhnlich bei unverhältnißmäßig geringem Lohn) nicht durch oberflächliches Aburtheilen schweres Unrecht geschehen, dann muß jedenfalls genauer untersucht werden, in welchen Stücken denn die Erfolge der einklassigen Schule hinter denen einer mehrklassigen zurückstehen und wie weit. Diese Untersuchung ist hier nicht unsre Aufgabe. Aber auf etliche Gesichtspunkte glauben wir doch aufmerksam machen zu dürfen.

Zunächst ist zu sagen, daß die einklassige Schule an erziehlichem Einfluß und — wenn der Lehrer es versteht — an Einfluß auf die gesammte Schulgemeinde die vielklassigen Schulen weit überragt.

Zum Andern sind die Schüler der einklassigen Schule durchweg mehr an selbstständiges Lernen gewöhnt als die der vielklassigen. Auch das ist eine werthvolle Leistung.

Drittens. In denjenigen Fächern, welche verhältnißmäßig wenig mündliche Unterweisung fordern, daneben aber viel selbstthätiges Lernen, sei es Einprägungs-, oder Fertigkeits-, oder Anwendungsübung, gestatten resp. verlangen, — also im Lesen, Schreiben, Zeichnen, Rechnen u. s. w. — wird die gut geleitete einklassige Schule hinter den vielklassigen Schulen nicht weit zurückstehen, und in etlichen dieser Fächer vielleicht sogar dasselbe leisten.

Viertens. In allen denjenigen Fächern dagegen, wo viel mündliches Lehren erforderlich ist, wenn eine ansehnliche Leistung erzielt werden soll — so namentlich in den sogenannten sachunterrichtlichen oder Wissensfächern (Naturkunde, Geschichte sammt Geographie und Religion),

theilweise auch in der Sprachlehre, wird die einklassige Schule stets nur ein beträchtlich geringeres Kenntnißquantum aufweisen können, weil sie hier ihre schwache Seite hat, d. h. weil zum mündlichen Lehren die nöthige Zeit fehlt. Was gelernt worden ist, wird aber desto sicherer gelernt sein. Kann sie nun hier nicht brilliren, so ist das, was sie leistet, dafür desto solider. Vor der Versuchung, auf den Haufen und für den Schein zu arbeiten — der die vielklassigen Schulen sehr ausgesetzt sind — ist die einklassige Schule glücklicher Weise durch ihre Natur geschützt.

Soll daher über die einklassige Schule ein gerechtes Urtheil gefällt, soll die reine und ganze Wahrheit gesagt werden, so darf man nicht in Bausch und Bogen von großer Unzulänglichkeit und dergleichen sprechen, sondern muß sagen: in den und den Fächern sind ihre Leistungen quantitativ gering, aber immer solide; in andern leistet sie annähernd dasselbe, was die mehrklassigen Schulen leisten; und nach einer dritten Seite hin, (in erziehlicher Hinsicht, in der Pflege des selbstthätigen Lernens und in der Einwirkung auf das Volksleben) übertrifft sie die mehrklassigen, zumal die vielklassigen Schulen entschieden.

Fünftens. Mit dem Urtheil über die Leistungen der einklassigen Schule wären wir fertig, aber darum noch nicht mit der Beurtheilung dieser Schulform überhaupt. Ein Hauptbedenken oder vielmehr ein ganzer Knäuel von Bedenken ist noch rückständig. Wegen der hohen Anforderungen, welche die einklassige Schule an die Geschicklichkeit und den Fleiß des Lehrers macht, ist sie allerdings, wie oben gesagt wurde, gleichsam ein zweites Seminar, eine wahre Hochschule für die Herausbildung echter Lehrmeisterschaft; allein die Arbeit in ihr ist zu anstrengend für Lungen und Nerven, und darum auf die Dauer aufreibend. Aber nicht genug. Auch auf dem Gemüthe ihrer Lehrer lastet ein Druck, ein dreifacher sogar, — nicht eigentlich in Folge der Schulform als solcher, sondern in Folge von Versäumnissen der Schulgemeinden und der Schulverwaltung. Einmal sind diese Stellen meistens nicht in dem Maße dotirt, wie es bei einer so anstrengenden Arbeit gebührlich wäre. Zum Andern ist den Lehrern zu wenig sichere Aussicht zum Aufrücken (in weniger aufreibende und ökonomisch günstigere Stellen) geboten. Und endlich müssen sie fort und fort in öffentlichen Blättern oder an andern Orten jenes diskreditirende Gerede über sich ergehen lassen, die Leistungen der einklassigen Schule seien höchst unzulänglich, während doch diese eilfertigen Beurtheiler sich nicht die Mühe geben wollen, zu untersuchen, ob und worin und wie weit denn die Leistungen unzulänglich sind. — Es

gibt also Gründe genug, zumal für den Lehrerstand, die den Wunsch nahe legen, daß recht viele einklassige Schulen in mehrklassige verwandelt werden möchten, wofern dies ohne anderweitige Nachtheile thunlich ist. Bekanntlich kommen aber in jeder Provinz ausgedehnte Distrikte und viele einzelne Ortschaften vor, wo die Bevölkerungsverhältnisse daran nicht denken lassen. Die Zahl der einklassigen Schulen wird also wohl für lange Zeit eine recht große sein. So lange es aber solche Schulen gibt, ist der nächste und dringlichste Wunsch der, daß auch für sie gesorgt, und zwar recht gesorgt werde, — und das um so mehr, da sie bisher in mehrfacher Beziehung fast wie Stiefkinder behandelt worden sind.

Wohin diese Sorge sich zu richten hätte, ist in dem Gesagten bereits angedeutet. Vor Allem muß der einklassigen Schule gegönnt werden, ihrer Natur gemäß zu leben und zu dienen, — will sagen: man darf sie nicht in eine Bahn verlocken oder drängen, wo ihre eigenthümlichen Vorzüge nicht zur Entfaltung kommen können. Dahin gehört namentlich, daß ihr in den sachunterrichtlichen Fächern und in der Grammatik kein Quentchen mehr Lehrstoff aufgebürdet wird, als die zur mündlichen Behandlung verfügbare Zeit erlaubt. Denn andernfalls könnte das nur die Folge haben, daß hier ein Scheinwissen erzielt wird, oder aber die zur Durchsprechung erforderliche Zeit den andern Lehrfächern entzogen werden muß. In der That wäre das auch nichts anderes, als wenn ein Ackersmann die ergiebigsten Theile seiner Ländereien vernachlässigen wollte, um mit aller Gewalt den unfruchtbaren ein wenig mehr Ertrag als bisher abzuzwingen.*)

---

*) Man wolle übrigens nicht meinen, daß hiermit der Lehrplan der früheren „Regulative" wieder empfohlen werden sollte. Nichts liegt uns ferner. Der Lehrplan der Regulative litt an dem schweren Gebrechen, daß seine Vereinfachung zugleich eine Verstümmelung war, indem mehrere wesentliche Lehrfächer (Realien und Zeichnen) gänzlich oder theilweise fehlten; wozu obendrein noch der zweite Mißgriff kam, daß beim Religionsunterricht anstatt der Vereinfachung eine starke Ueberladung vorlag. Es war eben nicht erkannt worden, daß in jeder Schulanstalt, auch in der einfachsten, der Lehrplan qualitativ vollständig sein, d. h. daß er alle wesentlichen Fächer enthalten muß, weil sonst die Bildung ein schiefes Gesicht bekommt. Ist diese Bedingung erfüllt, dann kann man auch daran gehen, den Lehrplan quantitativ richtig zuzuschneiden. Dann wird aber auch jeder verständige Schulmann (bei der Feststellung des Lehrquantums im einzelnen Fache) das Prinzip des Maßhaltens entschieden vertreten, dieweil er nur zu gut weiß, daß jedes Mehr sonst in ein Weniger umschlägt.

Zum Andern müßte die Schulverwaltung dafür Sorge tragen, daß an den einklassigen Schulen Lohn und Arbeit in ein richtigeres Verhältniß kommen, und daß ihre Lehrer eine gesichertere Aussicht zum Aufrücken erhalten. Beides ist annähernd wohl ausführbar. Jenes dadurch, daß bei der Vertheilung der Staatszulagen auch das Maß der geforderten und geleisteten Arbeit mit berücksichtigt wird; dieses durch eine angemessene Regelung der Lehrercarriere — wie sie die bergische Lehrerkonferenz früher vorgeschlagen hat — natürlich unbeschadet des Wahlrechts der Schulgemeinden.

Treten wir jetzt an unser eigentliches Thema, an die Vergleichung der vierklassigen und der achtklassigen Schule.*)

I.

Die Vortheile der achtklassigen Schule.

Das Wesen der 8klassigen Schule, wie es in der Außenseite der Organisation hervortritt, ist oben bereits festgestellt worden:

Jeder ihrer Lehrer hat es nur mit Einer Abtheilung zu thun. Alle Mängel der einklassigen Schule — Zersplitterung der Zeit, Beeinträchtigung der combinirten Abtheilungen u. s. w. — sind hier sämmtlich und vollständig beseitigt. In diesem Betracht steht mithin die 8klassige Schule am höchsten.

Die 4klassige Schule steht auf der Stufenleiter der Schulformen, wenn man auf die Klassenzahl sieht, ungefähr in der Mitte. Wie oben nachgewiesen wurde, vermindern sich aber die Mängel von der untersten bis zur obersten Schulform nicht gleichmäßig, sondern in abnehmendem Verhältniß. Daraus folgt, daß die 4klassige Schule — auch hinsichtlich der äußern Organisation — in Wirklichkeit beträchtlich über der Mitte steht und daher der höchsten Form bereits ziemlich nahe kommt. So viel läßt sich in unserer Frage schon auf rein arithmetischem, rechenmäßigem Wege ausmachen.

Suchen wir jetzt das organisatorische Manko der 4klassigen Schule ganz genau festzustellen.

---

*) Selbstverständlich gilt bei dieser Betrachtung, was auch in der vorigen streng befolgt worden ist, daß alle diejenigen Verhältnisse und Umstände, welche nicht mit dem Wesen der genannten Schulformen zusammenhängen, auf beiden Seiten als gleich angenommen werden — also gleich tüchtige Lehrkräfte, gleicher Schulbesuch u. s. w.

Aeußerlich tritt dasselbe deutlich darin hervor, daß jeder Lehrer zwei Abtheilungen (Stufen) zu bedienen hat. Was für spezielle Nachtheile gehen daraus hervor?

Das hängt davon ab, ob (und in welchen Gegenständen) die beiden Abtheilungen gesondert, oder aber combinirt (gemeinsam) unterrichtet werden.

Wo gesondert unterrichtet wird, da tritt irgend eine Zeitzersplitterung ein; ob beträchtlich, oder gering, läßt sich erst beim speziellen Gegenstande besehen. Wo combinirt wird, da ist zwar die Zeitzersplitterung vermieden, dafür erleidet dann aber die eine oder die andere Abtheilung eine größere oder geringere methodische Beeinträchtigung, weil nun der Unterricht dem Standpunkte der Schüler nicht mehr genau angepaßt werden kann.

Das wären die beiden Hauptnachtheile. Von den beiden kleineren Uebelständen, die wir bei der einklassigen Schule fanden — Erschwerung der Disciplin und einiger Zeitverlust beim Wechsel der Lehrstunden — ist hier gleichfalls noch ein Rest vorhanden.

Es fragt sich nun, wie stark die genannten beiden Hauptnachtheile sich geltend machen.

Um das zu ermitteln und damit genau festzustellen, wie weit die 4klassige Schule wirklich hinter der 8klassigen zurücksteht, muß nunmehr auch die Innenseite, das innere Triebwerk des Schulorganismus, in Betracht gezogen werden.

Zuerst fällt die Thatsache in die Augen, daß es Gegenstände gibt, die schon von Natur die Nachtheile der doppelstufigen Klasse vermindern helfen. Es sind dies diejenigen Fächer, welche verhältnißmäßig wenig mündliche Unterweisung, aber dagegen viele Uebung Seitens der Schüler erfordern. Hier müssen jedoch zwei Gruppen unterschieden werden: einerseits Schönschreiben, Zeichnen, Orthographie und elementares Rechnen (also die Fächer, wo das Ueben ganz oder theilweise schriftlich geschieht); — andererseits Lesen, Singen und Vortragen der Memorirstoffe (Fächer, wo das Ueben mündlich geschieht). Bei jener Gruppe besteht die Begünstigung darin, daß hier jede Abtheilung ihren gesonderten Gang geführt werden kann — und doch ohne nennenswerthe Zeitzersplitterung d. i. ohne Verkürzung der erforderlichen mündlichen Unterweisung. Bekanntlich geschieht dies in der Weise, daß der Lehrer in der betreffenden Lehrstunde abwechselnd die eine Abtheilung schriftliche Uebungen machen läßt, während er die andere mündlich unterrichtet.

Bei der andern Gruppe (Leseübung, Singen, Vortragen) vermittelt sich die Begünstigung gerade umgekehrt, — nämlich dadurch, daß hier die beiden Abtheilungen *combinirt* werden können und zwar ohne merklich drückende methodische Beeinträchtigung der einen oder der andern.

Betrachten wir jetzt die Lehrgegenstände der *andern* Gattung — die, welche eine *ausgedehnte mündliche Unterweisung* fordern, wenn der volle Bildungsertrag erzielt werden soll.

Hier sind ebenfalls zwei Gruppen zu unterscheiden.

Die Fächer der *ersten* charakterisiren sich dadurch, daß ihr Wissen eine sofortige und umfangreiche *praktische Anwendung* gestattet und fordert, daß demnach das Ziel des Unterrichts, ähnlich wie bei den Fertigkeitsfächern, vornehmlich im *Können* liegt, und deßhalb viele *Uebung* nöthig macht. Dahin gehören bekanntlich: Grammatik und Aufsatzlehre (Stilistik), desgleichen auf der Oberstufe das Rechnen und die Geometrie. Die unterrichtliche Behandlung geschieht in der Weise wie bei der ersten Gruppe der Fertigkeitsfächer — in gesonderten Abtheilungen, mündliche Unterweisung und schriftliche Uebungen abwechselnd — wodurch dann auch die dortige Begünstigung (Vermeidung der Zeitzersplitterung) gewonnen wird. Wenn die mündliche Unterweisung zuweilen mehr als eine halbe Stunde in Anspruch nimmt, so muß sie dann mit den schriftlichen Uebungen in ganzen Stunden abwechseln.

Die zweite Gruppe dieser Gattung umfaßt die *sachunterrichtlichen* oder sogenannten *Wissensfächer*: Religion, Geschichte mit Geographie und Naturkunde. Dieselben kennzeichnen sich dadurch, daß die praktische Anwendung ihres Wissens vornehmlich in die spätere *Berufsarbeit* oder (besonders bei der Religion) *in das Leben überhaupt* fällt, mithin die Einübung eines besonderen Könnens — in der Weise der vorerwähnten Fächer — in der Schule nicht möglich ist. Dafür haben sie aber einen höchst schätzbaren Ersatz darin, daß sie bei der praktischen Sprachbildung nicht bloß ausgezeichnete, sondern geradezu die Hauptdienste zu leisten vermögen. Die Nothwendigkeit einer umfassenden mündlichen Unterweisung tritt übrigens hier noch stärker hervor als bei der ersten Gruppe. Diese letztere Eigenthümlichkeit macht es daher räthlich oder vielmehr nöthig, in den sachunterrichtlichen Fächern beide Abtheilungen vorwiegend zu *combiniren*. So weit dies geschieht, erleidet natürlich eine der Abtheilungen eine Beeinträchtigung; und sofern der Unterricht vornehmlich den Standpunkt der unteren berücksichtigt, wird der Druck

hauptsächlich die Oberabtheilung treffen. Derselbe läßt sich aber von zwei Seiten her beträchtlich vermindern. Einmal dadurch, daß nur ein Theil des Lehrstoffes, gleichsam der Grundstock, combinirt behandelt wird, nämlich nur so viel, als die Unterabtheilung sehr bequem bewältigen und völlig durcharbeiten kann. Diese Ermäßigung des gemeinsamen Lehrstoffes läßt dann die Zeit gewinnen, um den Rest mit der obern Abtheilung separat vorzunehmen. Die hierbei drohende Zeitzersplitterung ist dadurch abgewandt, daß die Unterabtheilung während dieser Zeit mit (schriftlichen) Aufgaben aus diesem Gebiete beschäftigt werden kann, — und zwar nicht etwa aushülfsweise, sondern mit solchen Aufgaben, die der Sachunterricht (und sein Dienst für die Sprachbildung) ohnehin unabweislich fordert. — Das zweite Mittel, um die Beeinträchtigung der Oberabtheilung beim Combiniren zu vermeiden resp. zu vermindern, gibt das Lehrverfahren bei den einzelnen Lektionen an die Hand. Die volle Durcharbeitung einer sachunterrichtlichen Lektion erfordert bekanntlich 3 verschiedene Lehroperationen. Die erste gilt dem anschaulichen Auffassen und Verstehen, die zweite dem sicheren Einprägen (wozu auch Lese- und schriftliche Uebungen gehören), die dritte dem denkenden Reproduciren (Wiedergeben), Anwenden und Produciren. Bei den gemeinsamen Lektionen ist nun das Lehrverfahren dieses. Im ersten Lernstadium sind die beiden Abtheilungen vereinigt; für die obere Abtheilung bietet dann der Unterricht eine Auffrischung des früher Gelernten. Im zweiten Lernstadium trennen sie sich, der Lehrer nimmt die Einprägungsübungen nur mit der untern Abtheilung vor; die obere Abtheilung macht schriftliche Reproduktionsübungen. Beim dritten Lernstadium, das sich hier auf mündliche Reproduktion beschränkt, sind beide Abtheilungen wieder vereint, wobei aber die obere intensiv höhere Leistungen zeigen und dadurch zugleich der untern das Ziel weisen muß, wohin sie zu streben hat.

Rechnet man nun alle Begünstigungen zusammen, welche die 4 Gruppen der Lehrfächer nach der einen oder andern Seite (d. i. zur Abwehr von Zeitzersplitterung oder methodischer Beeinträchtigung) darbieten, so zeigt sich, daß das Manko der 4klassigen Schule beträchtlich zusammenschrumpft. Ein gewisser Rest des einen und des andern Nachtheils bleibt jedoch immer übrig. Der achtklassigen Schule gebührt daher — so weit die vorliegende Betrachtung reicht — unbestreitbar der Vorrang. Aber so beträchtlich wie man gewöhnlich glaubt, ist ihr Vorsprung nicht.

II.

Die Vortheile der vierklassigen Schule.

Wie Eingangs gezeigt, besitzt die einklassige Schule — neben den großen Mängeln ihrer äußeren Constitution — auf der Innenseite, im verborgenen Triebwerk des Organismus, eine lange Reihe stattlicher Vortheile, die aber in dem Grade abnehmen, als die Zahl der Klassen steigt. Oder anders ausgedrückt: die äußere Constitution der mehrklassigen Schulen, wie vortheilhaft sie auf der einen Seite ist, ruft dagegen andrerseits eine Reihe von Uebelständen hervor, welche in ihrem Zusammenwirken die Schularbeit sehr beeinträchtigen und in eben dem Maße sich verschlimmern, als die Zahl der Klassen steigt. Die 4klassige Schule steht in dieser Beziehung schon nicht unbeträchtlich hinter der 1klassigen zurück, im Vergleich zur 8klassigen besitzt sie aber immer noch eine ansehnliche Zahl von Vorzügen. Die nachstehende Betrachtung wird das klar und überzeugend nachweisen.

Die zu nennenden Vortheile der 4klassigen (resp. Nachtheile der 8klassigen) Schule liegen, wie bemerkt, auf der Innenseite des Organismus — also nicht auf der Oberfläche. Kein Wunder daher, daß manche Leute sie nicht zu sehen bekommen. Wer sich nicht die Mühe geben mag, das Innere einer Uhr kennen und das Ineinandergreifen ihrer Theile verstehen zu lernen, der bilde sich auch nicht ein, bei der Uhrmacherei mitreden oder gar darin reformiren zu können.

Die Vorzüge der 4klassigen Schule sind folgende:

1. Größere Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben.

Wie viel auf allen Gebieten — bei Maschinen und bei Anstalten, im kleinen Hause und im großen Staate u. s. w. — von einem einheitlichen, harmonischen Zusammenwirken aller Kräfte abhängt, wem sollte das noch gesagt werden müssen? Das Lob des Zusammenhaltens, der Eintracht, des Friedens ist je und je vom Volksmunde wie von gelehrten Zungen in den mannichfachsten Formen verkündigt worden. „Eintracht macht stark", — „Friede ernährt, Unfriede verzehrt", — „Gespaltene Glocke hat bösen Ton" — so und mit noch vielen andern Wendungen ruft die Weisheit im Volkssprüchwort jene kostbare Wahrheit aus; und die Gelehrten bekräftigen sie nach ihrer Weise in Fabeln, Parabeln,

Sentenzen, Liedern, Reden u. s. w. Ja, es ist etwas tief und hoch bedeutsames um die Einheitlichkeit, — auch in der Schule. Oder richtiger gesagt: ganz besonders in der Schule, was nur da verkannt werden kann, wo man übersieht, daß der Geist das complicirteste Wesen auf Erden ist, und darum seine Bildung und Veredlung, wenn sie gelingen sollen, nur das Ergebniß einer höchst mannichfaltigen und doch wohlgeordneten Thätigkeit sein können. Beim Leibe allerdings besorgen die Verdauungs- und andern vegetativen Organe von selbst die Verwandlung der Nahrungsstoffe in Blut, Nervensaft, Muskelsubstanz u. s. w. Beim Geiste verhält es sich nicht also. Schon die bloße Vermittelung der geistigen Nahrungsmittel — d. i. der Anschauungen (Kenntnisse) — ist etwas wesentlich anderes, als das Abfüttern, und in Wahrheit schon eine recht feine, schwierige Kunst. Allein die Hauptthätigkeiten im Lehrwerk, die kunstvollsten, gehen nun erst an. Aus den gewonnenen Anschauungen (Kenntnissen) sollen niedere und höhere und vielseitig verbundene Begriffe herausgearbeitet werden; es soll der Zusammenhang der Dinge und Erscheinungen in der Natur und Menschenwelt erkannt werden; aus den Anschauungen und Begriffen sollen sich Schlüsse ergeben; kurzum: die Kenntnisse sollen in Erkenntniß, die Ansichten in Einsicht verwandelt und zugleich die mancherlei Fertigkeiten und Geschicklichkeiten angebildet werden, die zur praktischen Anwendung der theoretischen Intelligenz erforderlich sind; und endlich: in und mit dieser verschiedenartigen Lernarbeit soll der Schüler vor allem auch das lernen, seine Sinne wie seine Verstandesfähigkeiten selbstthätig richtig zu gebrauchen, damit aus dem Unmündigen nicht blos dem Anscheine nach, sondern in Wahrheit ein Mündiger werde.

Das Alles bildet aber erst ein Drittheil dessen, was die Schule zu bedenken und zu thun hat. — Es war bis jetzt nur von der Ausbildung der Erkenntniß (Intelligenz) die Rede. Nun treten auch noch die viel feineren Aufgaben einerseits der Gemüthsbildung und andererseits der Gesinnungs- und Charakterbildung auf, die in, mit und neben den vorgenannten Lehrthätigkeiten erfüllt sein wollen. Dort, bei der Gemüthsbildung, handelt es sich darum, daß der Schüler — natürlich in seinem Bereiche — Sinn und Geschmack für alles Schöne und Liebliche in Natur und Menschenleben erwerbe, herzliche Theilnahme an dem Wohl und Wehe der Mitmenschen im nächsten, weiteren und weitesten Kreise (Familie und Gemeinde, Vaterland und Kirche u. s. w.) gewinne; — das, was die eigentliche Würde des Menschen ausmacht, alles Gute, Edle

und Heilige schätzen, achten und lieben lerne; — und vor allem des göttlichen Adels seiner Seele und ihres Ewigkeitsberufes eingedenk bleibe. Bei der Gesinnungs- und Charakterbildung geht die Sorge des Erziehers dahin, daß das sittlich-religiöse Erkennen mit seinen entsprechenden Gefühlen nicht in bloßen Wünschen und Vorsätzen stecken bleibe, sondern zu entschiedenen Willensentschlüssen, festen Grundsätzen und nachhaltigem Streben sich ausbilde, — wozu bekanntlich insonderheit auch die consequente Gewöhnung, sowohl die persönliche, als die durch feste Lebensordnungen geleitete, in Dienst genommen werden muß.

Wie man sieht, bieten schon die allgemeinen Ziele und Aufgaben des Bildungswerkes, die auf jeder Stufe bedacht sein wollen, eine ansehnliche Mannichfaltigkeit und Verzweigung; wie viel mehr, wenn auch die verschiedenen Lehrgegenstände in Betracht gezogen werden, wovon wir jedoch aus Mangel an Raum hier absehen müssen. Je mannichfaltiger aber die Aufgaben sind, desto mehr Anlaß zu verschiedenen Ansichten und Meinungen ist vorhanden, desto mehr wächst demnach auch die Schwierigkeit, bei einem vielköpfigen Lehrerkollegium die erforderliche Einheit in der Arbeit herzustellen.

Noch größer wird diese Schwierigkeit bei den Mitteln zur Lösung jener Aufgaben, bei der Methode. Hier ist die Einheitlichkeit schon dadurch gefährdet, daß dem einzelnen Lehrer eine gewisse Freiheit in der methodischen Behandlung der Lehrfächer wie in der disciplinarischen Ordnung des Schullebens gestattet werden muß, weil sonst seine eigenthümlichen Gaben sich nicht genug geltend machen können. Sehen wir jedoch von dieser Gefahr ab, nehmen wir an, sie sei glücklich vermieden, — betrachten wir nur jene Formen des Unterrichts und jene Maßnahmen zur Regelung des Schullebens, worin bekanntlich unter allen Umständen eine strenge Uebereinstimmung herrschen muß.

Beim Unterricht gehört dahin: daß in jedem Lehrfache durch alle Stufen hinauf dieselbe Terminologie (Benennung der Dinge, Begriffe u. s. w.) festgehalten werde, — daß die gegebenen Wort- und Sacherklärungen im Verfolg möglichst übereinstimmen, und daß, wenn auf den obern Stufen das Erklären präciser wird und somit eine Veränderung unvermeidlich ist, dann zunächst an die frühere Erklärung angeknüpft werde; — daß im Rechnen stets dieselben äußeren Formen des schriftlichen Ansatzes und der Auflösung gelten, und im Schreiben dieselbe Art der Schriftformen. Geschieht das nicht, so entsteht mit jeder Veränderung ein Aufenthalt: der Schüler muß umlernen, und hat sammt dem Lehrer dop-

pelte Mühe. Der Zeitverlust möchte am Ende noch das kleinste Uebel sein; schlimmer ist jedenfalls, daß durch den Wechsel in der Terminologie und bei den Erklärungen häufig Verwirrung im Verständniß entsteht, zumal bei den weniger begabten Kindern.

Mit Recht pflegen daher alle Lehrbücher der Pädagogik ihren Lesern den Jahrhunderte alten Rath ernstlich auf die Seele zu binden: „Meide allerlei Form."

An die Regelung und Leitung des Schullebens macht das Prinzip der Einheitlichkeit ebenfalls sehr bedeutsame Anforderungen, — besonders hinsichtlich der Stetigkeit der Maßregeln, obwohl auch die Wahl der Mittel nicht ganz gleichgültig ist. Da kommt vorab alles das in Betracht, was zur Abwehr von Störungen gehört: die Sorge für rechtzeitiges Kommen der Kinder, für regelmäßigen Schulbesuch, für den ungestörten Gang des Unterrichts (die sog. Disciplin) u. s. w. Wenn nun im Lehrercollegium auch blos ein einziger sich findet, der in diesen Dingen weniger sorgsam ist, oder weniger überlegsam, oder weniger Geschick und Takt besitzt — wie sehr kann schon dadurch die ganze Schule in Mitleidenschaft gezogen werden? Wie viel mehr, wenn sogar bei einem zweiten oder dritten Lehrer diese Mängel vorhanden wären? Jedenfalls hätte der Lehrer, der die aufrückenden Schüler aus solcher Hand bekäme, doppelte Mühe aufzuwenden, um das Schulleben in richtigen Gang zu bringen, — nicht zu reden von den mancherlei Verdrießlichkeiten (mit den Kindern und Eltern), die daran hängen. —

Sodann kommen die erziehlichen Obliegenheiten innerhalb des Schullebens in Betracht. Sehen wir von den tiefern und feinern Aufgaben dieser Art ganz ab, um nicht zu weitläufig zu werden — wie wichtig ist schon die Gewöhnung zu den sogenannten mittelbaren Tugenden: zu Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Ordnung, Fleiß, Anstand, Verträglichkeit, Dienstfertigkeit u. s. w. Hängt hier schon viel ab von der Art und Weise, wie der Lehrer dabei verfährt, so doch noch viel mehr davon, ob die Gewöhnung im Verlauf der Schulzeit stetig fortgeht. Wird sie in einer Klasse unterbrochen — sei es, daß der betreffende Lehrer sich nicht darauf versteht, oder diese Pflicht zu leicht nimmt — so sieht der Lehrer der vorhergehenden Klasse wieder zusammenfallen, was er gebaut hat, und der Lehrer der folgenden Klasse findet sich wieder mit doppelter Mühe und Verdrießlichkeit beschenkt. Am übelsten fahren die armen Kinder: sie haben zwiefaches Leid und doch weniger Nutzen.

Wie sehr demnach der Erfolg in Unterricht und Erziehung davon abhängt, ob Einheitlichkeit in der Schule herrscht, wird das Gesagte

genügend klar gemacht haben. Wie steht es nun um diese Grundbedingung bei den verschiedenen Schulformen?

In der einklassigen Schule ist die Einheitlichkeit nach jeder Seite hin auf das vollkommenste verbürgt. Daraus erklärt sich vornehmlich, warum sie trotz ihrer großen organisatorischen Gebrechen doch häufig so ansehnliche Leistungen zeigt. In der mehrklassigen Schule kann die Einheitlichkeit nur künstlich hergestellt werden. In erster Linie soll bekanntlich der Dirigent (Hauptlehrer) dafür verantwortlich sein; allein bei der wirklichen Ausführung kommt doch wieder eben so viel darauf an, wie sich jeder einzelne Lehrer dazu stellt. Nun denke man die Lehrer einer vielklassigen Schule, wie sie sich zufällig zusammenfinden aus den verschiedensten Gegenden, in verschiedenen Seminarien vorgebildet, mit ihrer verschiedenartigen Begabung und Individualität, — und dazu in unserer politisch, kulturpolitisch und religiös zerrissenen Zeit. Kein Wunder daher, wenn die Lehrercollegien solcher Anstalten nicht selten die bunteste Mannichfaltigkeit der Ansichten, auch in erziehlichen, didaktischen und methodischen Fragen, aufweisen. Ein gewisser Theil dieser Verschiedenheit — nämlich der, welcher mit tiefer gehenden Grundsätzen oder mit der Individualität zusammenhängt, und daher nicht mehr unter die Pflicht der Nachgiebigkeit fällt — wird dann auch immer bestehen bleiben. So weit er aber bestehen bleibt, so weit muß auch dieses Manko der Einheitlichkeit, das oft genug recht weit greift, von vorn herein als etwas Unabänderliches geduldig hingenommen werden.

Blicken wir jetzt auf diejenigen Stücke in Unterricht und Schulleben, bei denen ein gegenseitiges Nachgeben und Sich-schicken möglich und, wie wir oben sahen, um des Schulzweckes willen unbedingt nothwendig ist. Vorab will beachtet sein, daß dieser Punkte, weil sie so ins Kleine verlaufen, sehr viele sind. Wie soll nun die Einigung über dieselben unter den Lehrern hergestellt werden? — Etwa durch gemeinschaftliche Besprechung? Um ein auf Ueberzeugung ruhendes Einverständniß zu erzielen, würde das allerdings der gewiesene Weg sein. Allein wie viel Conferenzen würden darüber hingehen, wenn man sich auch nur mit einer Majoritätseinigung begnügen wollte? und wie, wenn ein Lehrerwechsel eintritt — soll dann jedes Mal die Berathung von Neuem vorgenommen werden? — Nehmen wir dagegen an, daß der Dirigent allein jene Einheitlichkeitsforderungen bis ins Kleinste feststellen und zu Papier bringen sollte, so wäre das augenscheinlich ein kürzerer Weg. Allein an Sorgen und Hindernissen würde es dann auch nicht fehlen: denn einerseits müßten

die Lehrer sich doch mit dieser Instruktion, die ohne Zweifel ein umfangreiches Schriftstück darstellen würde, genau bekannt machen, und andrerseits müßte der Dirigent sich vergewissern, daß es geschehen, und daß sie ohne Mißverständniß aufgefaßt sei. Ganz ohne Besprechung würde es daher auch hier nicht abgehen. Ueberdies bleibt das Bedenken, wie weit eine solche oktroyirte Einheitlichkeits-Anweisung auf ein *williges* und *freudiges* Entgegenkommen bei den einzelnen Lehrern zu hoffen hätte, — ungerechnet, daß bei jedem Lehrerwechsel auch jetzt die bezügliche Sorge und Mühe des Dirigenten immer wieder von Neuem beginnen würde. Endlich kommt noch hinzu, daß bei Weitem nicht Alles, was die Einheitlichkeit im Unterricht fordert, in eine Instruktion gebracht werden kann. Wir denken namentlich an das theils methodische, theils stoffliche Detail, mit dem jeder Lehrer im Voraus sich bekannt zu machen hat. Dahin gehört z. B.: die Eigenthümlichkeit der eingeführten Lehrbücher, d. h. hier: die methodische Behandlung, worauf sie angelegt sind und die sie voraussetzen; — sodann die Terminologie, die in den einzelnen Fächern gelten soll; — weiter, wie auf den vorigen Stufen die wichtigsten Wort- und Sacherklärungen gegeben worden sind; — und ganz besonders der Lehrstoff, der auf den vorigen Stufen behandelt ist, namentlich der sachunterrichtliche, damit das Gelernte gelegentlich herangezogen und überhaupt lebendig erhalten werde.

Mag nun der Dirigent so oder so zu seinem Ziele zu kommen suchen, — jedenfalls müssen die Lehrer mit Allem, was zum einheitlichen Arbeiten an ihrer Anstalt gehört, bekannt sein, und sodann willig und freudig auf diesen vom Schulzwecke vorgezeichneten Weg eingehen, wenn er ihnen auch nicht überall genehm und bequem sein sollte. Nun vergegenwärtige man sich, was für Anforderungen damit an die Einsicht und Umsicht, an den Fleiß und die Beharrlichkeit des *Dirigenten* gestellt sind, desgleichen an die Sorgsamkeit, Gutwilligkeit, Nachgiebigkeit und Unverdrossenheit der *übrigen Lehrer*. Soviel aber davon *unerfüllt* bleibt, *so weit geht die Einheitlichkeit in die Brüche*.

Hiermit haben wir die Bedingungen des einheitlichen Arbeitens, so wie die Hindernisse und Gefahren, welche demselben in der mehrklassigen Schule im Wege stehen, deutlich dargelegt. Auf die Wirklichkeit näher einzugehen und etwa durch Illustrationsbeispiele anschaulich zu machen, wie weit diese Schulen hinter dem Ideale, welches die einklassige Schule von Natur realisirt, zurückbleiben, müssen wir uns versagen. Wer Menschen und Dinge kennt, wird sich annähernd selbst denken können, was wir zu berichten hätten. Auf dem wirthschaftlichen Gebiet pflegt man

bekanntlich von den großen Geschäften zu sagen: je größer der geschäftliche Apparat, desto mehr „geht" um die Ecke", oder „fällt zwischen den Ritzen hindurch". Dasselbe gilt von den mehrklassigen, zumal von den vielklassigen Schulen. Selbst im allerbesten Falle, wo nämlich der Dirigent nach Kräften für die Einheitlichkeit sorgt, und — was nicht übersehen sein will — die Zeit dazu hat, und überdies jeder Lehrer für seinen Kopf recht eifrig schafft — selbst da wird noch immer viel Brouillonarbeit mit unterlaufen: manches wird unterlassen, was um des richtigen Zusammenschlusses willen hätte gethan werden sollen und manches wird gethan, was aus demselben Grunde hätte unterbleiben sollen und deshalb für Lehrer und Schüler verlorne Zeit und Mühe ist. Wie nun erst in solchen Fällen, wo hinsichtlich der persönlichen Eigenschaften, die oben gefordert wurden, bei dem einen oder dem andern Theile entschiedene Schwächen oder Gebrechen vorhanden sind?

Neben dem Unterricht und dem Schulleben ist aber noch eine dritte Stelle übrig, wo das Prinzip der Einheitlichkeit Gehör und Gehorsam verlangt. Zu einem wohlgepflegten Garten gehört auch ein sicheres Gehege. Oder in einem andern Bilde: ein verständiger Geschäftsmann wacht nicht nur über das Vermögen, sondern auch über den Credit seiner Firma. Zum Gedeihen der Schularbeit gehört gleichfalls außer allem bereits Angeführten auch ein unverletzter Credit, deutlicher gesagt: die Anstalt, d. i. das Lehrercollegium, muß bei Eltern und Schülern Achtung und Vertrauen genießen; und dieser Credit ist einer Schule so nothwendig, wie den Pflanzen der Sonnenschein. Daraus folgt aber weiter, daß derselbe nicht blos erworben, sondern auch geschützt sein will, und zwar in erster Linie durch die Lehrer selbst. Hier ist der Punkt, wo das Princip der Einheitlichkeit abermals seine Stimme erhebt; es fordert von den Lehrern eine einhellige würdige Repräsentation ihrer Anstalt. Nun sehe man zu, wie diese Forderung bei den mehrklassigen und vollends bei den vielklassigen Schulen erfüllt wird — erfüllt werden kann. Wie, wenn auch nur ein einzelnes Glied im Collegium durch Taktlosigkeit oder Leichtsinn oder noch Schlimmeres sich compromittirt (das öffentliche Urtheil herausfordert), — gerathen nicht dadurch die andern Glieder und die ganze Anstalt, wenn auch unschuldig in eine gewisse Mitleidenschaft? Oder nehmen wir Fälle, welche noch direkter die Einheitlichkeit verletzen. Wenn z. B. in einem Familien- oder andern Kreise der Schulgemeinde in Gegenwart eines Lehrers über einen seiner Collegen ungünstig geurtheilt wird, und jener dann dazu stille schweigt oder dabei die Achseln zuckt — ist

damit, gleichviel wo die Schuld liegt, nicht ein Riß in der Schulrepräsentation blos gelegt? Oder wenn ein Lehrer in den Häusern umherschleicht, um sich auf Kosten seiner Mitarbeiter einzuschmeicheln. Oder wenn zwei Lehrer vor den Augen der Klasse mit einander hadern, vielleicht bis aufs äußerste, — oder wenn ihrer Etliche in den Lokalblättern persönliche oder andere Differenzen ausfechten. Das alles ist vorgekommen, und kann immer wieder vorkommen, und um so leichter, je größer die Zahl der Lehrer ist, — vollends in der heutigen Zeit, wo außer dem amtlichen Verkehr auch die politischen, religiösen und culturpolitischen Spaltungen reichen Anlaß zu Entzweiungen liefern. Daß solche Vorkommnisse den Credit der Schule schädigen — wenig oder viel, je nachdem — bedarf keines Nachweises; diese erste Wirkung steht ein für allemal fest. In der Regel werden aber die persönlichen Zerwürfnisse auch in das amtliche Gebiet hineinwirken und dort das geschlossene Hand-in-Handarbeiten, das ohnehin schon übergenug erschwert ist, noch mehr erschweren.

Summa: Je mehr Klassen die Schule zählt, desto mehr geht die Einheitlichkeit des Unterrichts und der Erziehung — diese Hauptbedingung eines gesegneten Erfolges — in die Brüche. Die vierklassige Schule ist in diesem Betracht, wie schon die Zahlen zeigen, mindestens um die Hälfte günstiger gestellt als die achtklassige.

2. Die 4klassige Schule erleichtert es dem Lehrer, die Eltern und von da aus auch die Kinder näher kennen zu lernen.

Wie der Landmann den Boden kennen muß, den er bearbeiten will, und der Baumeister die Materialien, welche er gebrauchen will, und der Feldherr das Terrain, auf dem er kämpfen will: so muß der Lehrer auch die individuelle Natur seiner Schüler kennen, wenn er des Erfolgs seiner Lehr- und Erziehungsarbeit sicher sein will. Aber auch die Eltern muß er kennen zu lernen suchen, einmal um zu ihnen in ein Vertrauensverhältniß zu treten, sodann aber auch, weil ihm von da aus die Eigenthümlichkeit der Kinder verständlicher wird. Soweit ihm nun in dieser zweifachen Beziehung etwas abgeht, so weit steht er immer in Gefahr, den Schülern oder den Eltern gegenüber Mißgriffe zu begehen und dadurch sich selbst Hindernisse und Verdrießlichkeiten zu bereiten. Der Lehrer der 1klassigen Schule steht in diesem Punkte wieder am günstigsten da, weil seine 70—80 Schüler sich auf die möglichst geringste Anzahl von Familien vertheilen. Der Lehrer einer 4klassigen Schule ist aber auch wieder merklich vortheilhafter gestellt als der einer 8klassigen.

3. Sie bietet dem Lehrer mehr Gelegenheit und Nöthigung, sich in der Lehrkunst zu vervollkommnen.

Dieser Vortheil ergibt sich bekanntlich daraus, daß der Lehrer hier zwei Abtheilungen zu bedienen hat. Der Unterricht in der 8klassigen Schule, wo jede Klasse nur aus Einer Abtheilung besteht, ist allerdings für den Lehrer bequemer, aber dagegen auch weniger instruktiv. Lehrer, die nach dem Seminar nur in einstufigen Klassen unterrichtet haben, bedürfen daher, wenn sie später in eine zweistufige Klasse gerathen, in der Regel einer geraumen Zeit, bis sie sich in dieser schwierigeren Arbeit zurechtfinden. Wie nun erst, wenn sie an einer 2klassigen oder gar in einer einklassigen arbeiten sollten? — Daß die Steigerung der Lehrgeschicklichkeit, welche in zwei- und mehrstufigen Klassen erworben wird, auch der betreffenden Schule selbst wieder zu gute kommt, versteht sich von selbst.

4. Die Autorität des Lehrers ist mehr geschützt.

Bekanntlich haben die Schüler ein scharfes Auge für die Schwächen und Gebrechen ihrer Lehrer. Der psychologische Grund liegt darin, daß die häufige Kritik, welche ihnen zu Theil wird, sie zur Gegenkritik reizt. Dieser kritische Blick wird um so schärfer, je mehr er Gelegenheit bekommt, sich zu üben, d. h. je mehr Lehrern das Kind durch die Hände geht. In den vielklassigen Schulen ist also dafür reichlich gesorgt und vollends bei häufigem Lehrerwechsel. Hier kommt aber noch eine Verstärkung hinzu, eine doppelte sogar. Einmal treten dem Kinde von vorn herein viele Lehrer zugleich vor die Augen, wenn auch die meisten nur von fern; zum andern sind mehrere Hunderte von Kritikern geschäftig, die sich gegenseitig helfen und ihre kritischen Ergebnisse austauschen. In der That wissen die Schüler der unteren Klassen meistens schon ziemlich gut, wie in den oberen Klassen das „Publikum" über die dortigen Lehrer urtheilt, — und umgekehrt. In den Städten kommt es auch schon vor, daß die oberen Klassen der Volksschulen den höheren Schulen, die noch übler gestellt sind, nachahmen und demgemäß ihre Lehrer mit Spitznamen beschenken. Wie es der Autorität des Lehrers unter solchen Verhältnissen ergeht, braucht nicht gesagt zu werden. Es müßte eine Persönlichkeit von mehr als engelgleicher Reinheit und Würde sein, deren Autorität da ungeschädigt durchkommen sollte.

Was bedeutet aber die Autorität für Erziehung und Unterricht? Es wurde oben schon gesagt: was der Credit für den Geschäftsmann,

und was der Sonnenschein für die Pflanzen bedeutet. Man braucht auch nur gesehen zu haben, mit wie viel größerer Aufmerksamkeit die Schüler einem Lehrer lauschen, der bei ihnen in vollem Ansehen steht, und wie viel tiefer und fester ihrem Gedenken sich einprägt, was er sagt, um einen Blick dafür zu gewinnen oder wenigstens eine Ahnung davon zu bekommen, wie *stark* und *weit* die Autorität — und umgekehrt der Mangel derselben — in das Lehren, Regieren und Erziehen eingreift.

Im günstigsten Gegensatze zu den vielklassigen Schulen steht in diesem Betracht wieder die einklassige Schule da. So weit überhaupt die Lehrerautorität unversehrt sein kann, so weit ist sie es hier. Die Lehrer der 8klassigen Schule fahren wieder am schlimmsten — *doppelt* so schlimm als die der 4klassigen — und zwar schon unter den gewöhnlichen Verhältnissen. Das ganze Mißliche ihrer Lage läßt sich aber erst dann übersehen, wenn man hinzurechnet, was oben bereits berührt wurde: wie nämlich mit der Zahl der Klassen auch leider die Besorgniß steigen muß, daß durch allerlei Vorkommnisse, die aus der Mitte des Lehrercollegiums selbst hervorgehen, der gute Ruf einzelner Glieder oder der gesammten Körperschaft geschädigt werde.

5. Ein Vortheil, der mit den sogenannten *stillen Beschäftigungen* der Schüler zusammenhängt.

Was *sind* diese sogenannten stillen Beschäftigungen? Aeußerlich besehen: Uebungen mit der *Hand*; — „stille" heißen sie zum Unterschied von demjenigen Theil des Unterrichts, wo Lehrer und Schüler *mündlich* thätig sind. Näher besehen und nach den betreffenden *Fächern* gefragt, finden wir: Uebungen im Schönschreiben, Rechtschreiben, Aufsatzschreiben, — Zeichnen, Kartenzeichnen, — und im schriftlichen Rechnen. Noch genauer und zwar jetzt auf den *Zweck* gesehen, ergibt sich Folgendes. Theils haben sie das im Auge, was man *Fertigkeit* nennt, so namentlich in den sogenannten Kunstfächern, aber auch im Rechnen und im schriftlichen Reproduciren des im Sachunterricht Gelernten u. s. w.; theils dienen sie — nach der Seite des Wissens hin — dem *Einprägen*, namentlich in den sachunterrichtlichen Fächern, auch in der Grammatik und Onomatik; theils endlich sind sie — nach der Seite des Denkens, des Erkennens hin — *Anwendungsübungen*, so namentlich im Rechnen und in der Physik, desgleichen mehr oder weniger auch in den übrigen sachunterrichtlichen Gebieten und im Sprachunterricht. Aber auch damit ist das Wesen der „stillen" Beschäftigungen noch nicht völlig aufgedeckt;

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

wir müssen noch einmal näher zusehen. Ihr vierter Charakterzug, und das ist am Ende der allerwichtigste, besteht darin, daß sie ganz und ausschließlich die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nehmen, und somit gerade hier die Krone und Spitze alles Lernens liegt.

Wie man sieht, haben die sogenannten stillen Beschäftigungen eine ganz andere Bedeutung, als gewöhnlich gemeint wird. Sie sind nicht etwa Lückenbüßer, um die Zeit auszufüllen: sie bilden vielmehr die unerläßliche Ergänzung des mündlichen Unterrichts, und machen, auf die erforderliche Zeit gesehen, mehr als die Hälfte der gesammten Lernarbeit aus. Dem Zwecke nach liegen sie ganz auf der Seite der Durcharbeitung des Lehrstoffes d. i. auf der Seite, wo es sich darum handelt, das anschaulich aufgefaßte Wissen einerseits fester einzuprägen, andrerseits in tieferes Erkennen zu verwandeln, dritterseits in den praktischen Gebrauch, in ein Können überzuführen, und endlich dieses Können zur Fertigkeit zu steigern. Allerdings hat auch der mündliche Unterricht dabei mitzuwirken und zwar wesentlich, namentlich beim Einprägen, sodann zur Vermittelung des tieferen Verständnisses und zur ersten Einführung in die Anwendung; — immer aber nicht weiter, als bis der Schüler befähigt ist, nunmehr die Lernarbeit selbstständig aufzunehmen. Ist dieses Ziel erreicht, dann muß der Lehrer zurücktreten: dann beginnt die „stille" d. i. die volle Selbstthätigkeit des Schülers. Wird dieser nicht der nöthige Raum gegönnt, oder meint der Lehrer, bei jedem Schritte mithelfen zu müssen, so mag der Unterricht anscheinend schneller fortschreiten und äußerlich weiter vorrücken; allein dieser scheinbare Gewinn ist in Wahrheit eitel Verlust. Denn dem so auf den Haufen Gelernten wird theils die Festigkeit, theils die praktische Brauchbarkeit abgehen; und im allergünstigsten Falle mag der Schüler ziemlich gescheidt werden, aber er wird nicht geschickt, nicht praktisch, nicht selbstständig. Es geht damit, wie mit der leiblichen Ernährung: bei derselben kommt es nicht lediglich aufs Essen, und noch weniger auf Vielessen, sondern vornehmlich auf gute Verdauung an, und diese hängt ihrerseits wieder sehr von angemessener Bewegung ab.

Wir sehen demnach: die sogenannten stillen Beschäftigungen bilden einen nothwendigen und einen bedeutenden Bestandtheil des Schullernens, wenn es wahrhaft bildend und praktisch sein soll. Ein Theil derselben kann natürlich in die häuslichen Aufgaben fallen, aber nur ein sehr mäßiger, denn einmal fehlt dort zu sehr die Bürgschaft, daß sie selbst-

ständig und sorgsam gemacht werden, und zum Andern dürfen die Schüler nicht überbürdet werden.

Wir haben nun zu zeigen, wie die Nothwendigkeit der stillen Beschäftigungen innerhalb der Schulstunden der 4klassigen Schule zu gute kommt. Es geschieht dies in zweifacher Weise.

Zum Ersten helfen die stillen Beschäftigungen die Zeitzersplitterung vermindern, denn indem der Lehrer die eine Abtheilung schriftlich beschäftigt, so gewinnt er dadurch Zeit, die andere mündlich vorzunehmen. Dieser Punkt ist indessen oben (I.) bereits besprochen worden, wo von der Verminderung der Nachtheile der 4klassigen Schule die Rede war. Hier, im II. Theil unserer Untersuchung, handelt es sich nur um die positiven Vortheile dieser Schulform.

Mit den stillen Beschäftigungen hängt in der That auch ein positiver Vortheil der 4klassigen (desgleichen der 3—1klassigen) Schulen zusammen. Worin liegt der?

Ohne Zweifel gibt es wenige Schulen, denen man den Vorwurf machen könnte, daß sie in der Durcharbeitung des Lehrstoffes zu viel thäten. Vielleicht gibt es gar keine. Was aber nicht so gar selten sich findet, ist, daß recht eifrig drauf los docirt und vorwärts geeilt wird — mithin die bildende Verarbeitung des Stoffes und die praktische Einschulung in demselben Maße zu kurz kommen. Man kann überhaupt annehmen, daß in den Schulen häufiger und mehr durch zu massenhaftes Drauf-los-lehren als durch zu gründliches Durcharbeiten gefehlt wird. Wie leicht zu erkennen, liegt dann der eigentliche Fehler aber immer im Zuviel des Docirens, weil nun zur bildenden Verarbeitung und praktischen Ausbeutung des so gehäuften Materials die Zeit nicht mehr ausreicht. Bekanntlich hinkt Niemand, er habe denn einen lahmen Fuß, und bekanntlich befindet sich die Lähmung immer auf der Seite, wo das Hinken geschieht. Wenn es nun so viele Schulen gibt, die in der bezeichneten Richtung hinken — nämlich das Vorwärtslehren übertreiben und darob das Einwärtslehren versäumen — so muß offenbar auf dieser Seite eine schwache Stelle sein. So ist es in der That, und sie ist unschwer zu erklären. Zu einem Theil rührt sie daher, daß das leichtfüßige Vorwärtseilen für Lehrer und Schüler bequemer und amüsanter ist, als das langsame Repetiren, Durchdenken, Anwenden und Ueben; zum andern Theil daher, daß man mit einem ansehnlichen Kenntnißhaufen, zumal wenn er tüchtig „eingepaukt" ist, besser brilliren kann als mit den Resultaten des gründlichen Lehrens und Lernens; und endlich nicht zum

Wenigsten daher, daß viele Eltern und leider auch manche Revisoren mehr nach dem Schein als nach dem Wesen der Bildung fragen, weil sie in ihrem Unverstande das eine von dem andern nicht zu unterscheiden vermögen. So sieht sich also jede Schule mehr oder weniger dahin gelockt, um nicht zu sagen gedrängt, im Dociren zu viel zu thun und darüber die bildenden Durcharbeitungsübungen zu vernachlässigen. Wie leicht zu erkennen, ist diese Gefahr in den einstufigen Klassen am stärksten, weil hier der Lehrer schon ohnehin für den mündlichen Unterricht mehr Zeit hat als in der zweistufigen, und obendrein völlig unbehindert ist, denselben auf Kosten der schriftlichen Uebungen noch weiter auszudehnen und die letzteren dem häuslichen Fleiße zuzuweisen. Man denke nun auf der einen Seite die bezeichneten Versuchungen, auf der andern Seite einen Lehrer, der freien Raum und freie Hand hat, seinem wohlgemeinten Docireifer den Zügel schießen zu lassen: fürwahr, es muß ein fester Charakter sein, der da der Versuchung nicht unterliegen will, zumal in diesem oder jenem Lieblingsfache. Und gerade für die eifrigsten Lehrer ist die Gefahr am größten. Wir sehen also: den vielklassigen Schulen und namentlich auch den höheren, wird das, was ihr Vorzug, ihre Stärke ist — die Einstufigkeit der Klassen — gerade zum Fallstrick. Die 4klassige Schule dagegen hat in der Zweistufigkeit ihrer Klassen wider jene Verlockung einen mächtigen Schutz: sie muß die schriftlichen Beschäftigungen fleißig heranziehen; sie kann also in der Durcharbeitung des Stoffes nicht so viel versäumen, wie es dort möglich ist. Kurz: ihre Schwäche — die Zweistufigkeit — wird ihr, wie es in dieser versucherischen Welt bekanntlich oft geschieht, zur Wohlthat, zu einem Vortheil. Wer die Schulen und die Menschen aus Erfahrung und nicht bloß vom grünen Tische her oder aus Büchern kennt, wird diesen Vortheil zu schätzen wissen.

6. Die untere Abtheilnng profitirt in mehrfacher Beziehung von der oberen.

Dieser Vortheil ist ein altbekannter. Er macht sich namentlich geltend in jener Gruppe der Lehrfächer, wo die betreffenden Uebungen mündlich geschehen und zwar meistens in beiden Abtheilungen gemeinsam: im Vortragen des Memorirten, im Lesen und im Singen. Indem die obere Abtheilung ihre memorirten Stücke (Gedichte, Sprüche ꝛc.) vorträgt, lernt die untere Abtheilung dieselben nach und nach ebenfalls, von selbst, durch bloßes Zuhören, ohne Mühe, — die fähigeren Schüler

gewöhnlich schon vollständig, die andern wenigstens halbwegs. Besonders schätzbar ist diese Hülfe für Diejenigen, denen das Auswendiglernen schwer fällt. Indessen dürfte der Hauptgewinn bei diesem Fache nicht einmal in der Erleichterung des Memorirens liegen, sondern vielmehr darin, daß die Hörer mit dem Inhalte auch zugleich die richtige Weise des Vortrags sich einprägen, wodurch dann dem Lehrer wieder viel Correktur erspart wird. — Diesen letzteren Gewinn treffen wir auch beim Lesen. Die untere Abtheilung hört nämlich nicht, wie in der einstufigen Klasse, stets ihr eigenes, mehr oder weniger unvollkommenes Lesen, sondern auch das schon geförderte der obern Abtheilung; so wird sie unvermerkt in die richtigere Betonung und schönere Ausdrucksweise emporgezogen — abgesehen von dem, was der Lehrer dabei mitwirkt. — Im Singen verhält es sich bekanntlich ähnlich.

Bei den sachunterrichtlichen Fächern (Religion, Geschichte u. s. w.) macht sich in den combinirten Stunden die Hülfe der oberen Stufe ebenfalls bemerkbar, wenn auch nicht so augenfällig und handgreiflich wie dort. Die Förderung geschieht vornehmlich dadurch, daß die untere Abtheilung im Antworten oder im freien Erzählen und Beschreiben höhere Leistungen zu hören bekommt, als aus ihrer Mitte hervorgehen können, und dadurch angeleitet, aufgemuntert und angereizt wird, den Vorgängern nachzustreben. Auch fällt dabei stets ein kleiner Zuwachs an sachlichen Kenntnissen mit ab.

Endlich darf nicht übersehen werden, daß eine gut eingewöhnte Oberabtheilung dem Lehrer das Regieren (Disciplinhalten) erleichtert, und ebenso seine erziehlichen Bemühungen unterstützt. Insbesondere ist es der Lehrer der Unterklasse, wo die Anfänger eingeschult werden sollen, welchem diese Vortheile — neben den Lernvortheilen — in der fühlbarsten Weise zu gute kommen. Man muß es erfahren haben, das ist aus eigener Arbeit in der Unterklasse erfahren haben, was für Anstrengungen und Beschwerden mit dem Regieren und Lehren einer Anfängerschaar verbunden sind, um jene Hülfe nach Gebühr schätzen zu können — und um zu wissen, wie übel der Lehrer in der Unterklasse einer 5—8klassigen Schule situirt ist, der sich einer Schaar von 70—80 vielfach ungeregelten oder stumpfen Anfängern gegenübergestellt sieht.

So weit die Vortheile, welche dem Lehrer aus dem bezeichneten Verhältnisse zufließen ohne irgend ein Zuthun von seiner Seite.

Versteht er sich darauf, so kann er mit sehr geringer Nachhülfe noch weiteren Gewinn erzielen. Die Stelle, welche wir meinen, ist der naturkundliche Unterricht — genauer, die Naturbeschreibung.

Bekanntlich müssen hier mit besonderem Fleiße die Erfahrungskenntnisse und das Sebstbeobachten der Schüler mit herangezogen werden, wenn man ein ordentliches Resultat erzielen will. Wie geschieht das, und wie kann dabei die Oberabtheilung Hülfe leisten? Einfach so. Die Schüler sind angewiesen und gewöhnt, unbekannte Pflanzen, Mineralien u. s. w., die sie auf ihren Schulgängen oder bei anderer Gelegenheit finden und gern kennen möchten, mit zur Schule zu bringen und vor Beginn des Unterrichts oder nach demselben oder in der freien Zwischenpause dem Lehrer vorzuzeigen. Dieser macht sie dann auf irgend ein Kennzeichen aufmerksam oder läßt es sich von den Kindern angeben und sagt ihnen dann den Namen des Naturkörpers. Natürlich muß in diesem Mitbringen Maß gehalten werden; — Regel: wöchentlich eine gewisse kleine Anzahl von Exemplaren; die fähigeren je nach ihrer Kraft mehr. Große Mühe erwächst daraus dem Lehrer nicht — n.b. in der zweistufigen Klasse — wenn er es richtig angreift. Er hält sich nämlich nur an die obere Abtheilung und hier wieder vornehmlich an die fähigeren und fleißigeren. Die untere Abtheilung fragt bei der oberen nach; und nur dann, wenn dort keine Auskunft zu finden ist, wird der Lehrer in Anspruch genommen. Wie die Erfahrung beweist, kann der schulmäßige Unterricht auf diesem unscheinbaren Wege nach und nach einen nicht unbeträchtlichen Zuschuß an naturkundlichem Wissen erhalten. Allerdings sind das zunächst nur notizmäßige Kenntnisse; allein etwas Anderes können ja Erfahrung und Selbstbeobachtung überhaupt nicht liefern: es ist eben die Aufgabe des Lehrers, das Erfahrungslernen durch das schulmäßige Lernen zu ergänzen — d. i. aus Beidem etwas Ganzes herzustellen. Ueberdies liegt die Hauptbedeutung jener Einrichtung nicht einmal in dem, was dabei an positiven Kenntnissen erworben wird, sondern darin, daß ein selbstthätiges Forschungslernen und ein gegenseitiges Lehren und Lernen unter den Schülern in Gang kommt.

7. Der mündliche Unterricht ist bei den kleinen Abtheilungen der 4klassigen Schule weniger von gewissen Hemmnissen gedrückt, als bei den doppelt so großen Abtheilungen der 8klassigen.

Versetzen wir uns in eine 8klassige Schule, in eine ihrer untern Klassen. Da haben wir etwa 70—80 Kinder vor uns, die alle auf demselben Standpunkte stehen. Eine solche Klasse macht eigenartige Anforderungen an den mündlichen Unterricht. Diejenigen, welche sich denken, hier sei nur nöthig, daß der Lehrer den Mund aufthue und rede, und dann sei die Arbeit gemacht —

die werden freilich keine Schwierigkeiten und Hemmnisse entdecken können. Sehen wir genauer zu.

Vorab handelt es sich darum, die Aufmerksamkeit so vieler Köpfe zu fesseln. Doch damit wird ein gut geschulter Lehrer für den Anfang schon fertig werden; — wie denn überhaupt die hier vorkommenden Schwierigkeiten weniger auf der Seite des Lehrgeschicks, als in etwas anderem liegen. Ist die Aufmerksamkeit anscheinend vorhanden, so wird sich der vorsichtige Lehrer mit dem bloßen Scheine nicht beruhigen, sondern bei Zeiten sich Gewißheit darüber zu verschaffen suchen, — ebenso darüber, ob das so weit Gelehrte von Allen gefaßt und kein Mißverständniß vorgekommen ist. Denn so viel Unachtsamkeit oder Mißverstand mit unterliefe, so weit würde umsonst gelehrt werden, und diese verlorne Arbeit müßte dann hinterher von Neuem geschehen. Er wird daher ab und zu, bald hier, bald dort, nachfragen, wie es um die Aufmerksamkeit und das Verständniß steht. Dieweil aber der Schüler so viele sind, so werden diese Erkundigungsfragen häufig vorkommen müssen. Je häufiger sie aber vorkommen, desto mehr wird der Fortschritt des Unterrichts aufgehalten; aber das nicht blos, sondern um so mehr entsteht auch die Gefahr, daß durch diese fortwährenden Unterbrechungen, welche um der Unachtsamen und Schwachen willen nöthig sind, zuletzt auch die wirklich Aufmerksamen zerstreut oder lahm werden. Kurz, schon in diesem ersten Stadium des Unterrichts, das dem Auffassen und Verstehen gilt, hat der Lehrer der großen einstufigen Klasse schon viel Noth und Zeitverlust. Im zweiten Lernstadium, beim festeren Einprägen, wiederholen sich aber diese beiden Uebel, und hier um so mehr, weil dem Lehrer besonders daran gelegen sein muß, die Schwächeren und Unfleißigen heranzuziehen; und im dritten Stadium, beim Reproduciren, kehren sie abermals wieder. Wie leicht einzusehen, müssen diese Mißstände vornehmlich in den unteren Klassen sich geltend machen, und hier wieder ganz besonders in der Klasse der Anfänger; aber auch auf den oberen Stufen sind sie fühlbar genug.

Wie schlimm sie mitunter werden können, wenn die Schülerzahl bis zum Maximum steigt, und wie hoch dann die Verluste zu taxiren sind, geht daraus hervor, daß die Dirigenten solcher Schulen sich zuweilen zu dem Verzweiflungsschritte haben entschließen müssen, die betreffende Klasse in 2 Hälften zu theilen, die wie zwei Abtheilungen unterrichtet wurden. Man stelle sich vor, was das sagen will: der Hauptvorzug der 8klassigen Schule, die Einstufigkeit der Klassen, wird völlig preisgegeben und äußerlich

auf die Form des Zweistufigkeits-Systems zurückgegriffen, ohne doch damit die Hauptvortheile der wahren zweistufigen Klassen erlangen zu können. Natürlich ist es nur die nackte Verzweiflung, welche zu solcher Einrichtung treiben kann. Vermuthlich haben sich aber Lehrer und Schüler bei derselben immer noch besser gestanden, als wenn sie ihre frühere freude- und erfolgarme Arbeit hätten fortsetzen müssen.

Sollte Jemand meinen, in der 4klassigen Schule, wo beide Abtheilungen zusammen dieselbe große Schülerzahl darstellen, würden jene Mißstände in gleichem Maße vorkommen, so muß er die Beschreibung, die oben unter I. (in den angehängten Bemerkungen) von der Lehrweise der 4klassigen Schule gegeben worden ist, nicht richtig gefaßt haben. Wir erlauben uns daher, darauf zu verweisen, namentlich auf das, was über das Lehrverfahren in denjenigen Stunden, wo beide Abtheilungen theilweise combinirt sind, gesagt wurde. Völlig frei von jenen Uebelständen ist die 4klassige Schule in diesen Stunden selbstverständlich nicht; aber was sie noch drückt, steht in keinem Vergleich mit dem Drucke, den die einstufigen Klassen zu leiden haben, vollends die unteren. *)

8. Die 4klassige Schule kann die begabteren und fleißigeren Schüler schneller aufrücken lassen, und auch die schwächeren, so wie überhaupt die Individualität besser berücksichtigen.

Hier stehen wir an einem Vergleichungspunkte, der offensichtlich zu den einschneidensten gehört. Unsere Untersuchung muß daher mit aller Bedachtsamkeit vorgehen.

Bekanntlich lassen sich unter den Schulrekruten, wie sie in die Unterklasse eintreten, en gros etwa 3 Schichten unterscheiden: eine kleinere Zahl hervorragend begabte, dann eine breite Mittelschicht, und endlich wieder eine kleinere Zahl schwache. So ungefähr; denn zwischen den Hauptabstufungen kommen Uebergänge vor, und in der breiten Mittelschicht treten bei genauerem Besehen Unterabstufungen hervor. Von da

*) Wie Eingangs bemerkt, sprechen wir immer von hiesigen Schulen, das ist von solchen, die sich durchschnittlich auf die höchste Schülerzahl, die gesetzlich zulässig ist, gefaßt machen müssen. Es kommen sogar Klassen mit 100—120 Kindern vor, ohne daß die Behörden sonderlich darüber in Unruhe zu gerathen scheinen. Wie weit die oben bezeichneten Hemmnisse bei solchen vielklassigen Schulen, wo die einstufigen Klassen nur etwa 45—50 Kinder zählen, sich vermindern, und wie weit demnach das obige Vergleichungsurtheil in diesem Punkte zu modificiren sein würde, müssen wir hier dahingestellt sein lassen. Jedenfalls müßte aber die neue Vergleichung dann bei der 4klassigen Schule gleichfalls nur 45—50 Kinder pro Klasse annehmen.

an, wo der Schullauf beginnt, greifen nun auch äußere Faktoren fördernd oder hindernd in die Entwickelung mit ein: so namentlich Aufmerksamkeit, Fleiß und Treue im Lernen, oder aber das Gegentheil, — ferner regelmäßiger Schulbesuch, oder das Gegentheil, — weiter ein gehobener Bildungsstand und andere günstige Verhältnisse der Familie, oder das Gegentheil u. s. w. Auf die Dauer erfolgen daher mancherlei Verschiebungen in dem ursprünglichen Personal der 3 Hauptgruppen. So kann es geschehen, daß Schüler der ersten Gruppe durch Unfleiß, unregelmäßigen Schulbesuch und dergleichen bis tief in die Mittelschicht hinuntersinken, und Schüler der Mittelschicht unter die letzten Nachzügler gerathen; wie umgekehrt mittelmäßig Begabte durch beharrlichen Fleiß und regelmäßigen Schulbesuch und vollends, wenn von Seiten der Familie eine sorgsame Erziehung und ein gehobener Bildungsstand mithelfen, in die vordere Reihe, und schwach Begabte in die Mittelschicht emporsteigen können. Wie auch im Verlaufe der Schulzeit das Personal der 3 Gruppen theilweise wechseln und wieder wechseln mag — wenn z. B. fleißige Schüler später träge, oder träge später fleißig werden — so finden sich diese Gruppen selbst doch in allen aufsteigenden Abtheilungen (Klassen) vor. Natürlich darf nicht vergessen werden, daß hinsichtlich einzelner Lehrfächer wieder besondere Unterschiede unter den Schülern vorkommen: solche, die durchweg hervorragend befähigt sind, leisten vielleicht doch in einzelnen Gegenständen nur wenig, und umgekehrt. Mehr noch als die ursprüngliche Begabung wirkt bei diesen Unterschieden die besondere Liebe zur Sache oder ihr Gegentheil mit ein, wenigstens auf die Dauer.

Da nun in jeder Abtheilung (oder Klasse) diese bezeichneten dreierlei Schülerschichten vorhanden sind, so entsteht die Frage, wie das Lehrziel der Abtheilung abgesteckt werden soll. Wird es, um auch den Befähigteren und Fleißigen gerecht zu werden, thunlichst hoch gegriffen: so kommt die ganze untere Hälfte der Schüler entschieden zu kurz. Wird es dagegen niedriger gesteckt, um den Schwachen thunlichst gerecht zu werden, so kommen die Begabteren, so fern sie fleißig sind, zu kurz. Wie man sieht, befinden sich die Schulen aller Art bei der Feststellung des Lehrzieles für jede Abtheilung in einer schlimmen Klemme. In der That haben wir hier eine Cardinalfrage der Schulpädagogik vor uns, — eine Frage, die gewöhnlich nicht scharf genug ins Auge gefaßt wird, und die auch in die Vergleichung der 1—4klassigen mit den 5—8klassigen Schulen stark eingreift.

Also nochmals: wie soll das Lehrziel abgesteckt werden?

Daß das Lehrziel sich nicht nach den entschiedenen Nachzüglern, der dritten Schicht, richten könne, darüber wird man allerseits einig sein; allein es bleiben immer noch 2 verschiedene Schülerarten zu berücksichtigen — die kleine Gruppe der Vordermänner und die breite Mittelschicht, — und die Nachzügler sind auch noch da. Die Klemme, zwischen zwei Wegen wählen zu müssen, bleibt mithin bestehen.

Angenommen nun, man entschiede sich dafür, das Lehrziel thunlichst hoch zu stecken, etwa so, daß neben den Bestbefähigten noch etwa die obere Hälfte der Mittelschicht berücksichtigt sei. Was würde die Folge sein?

Erste Folge. Die betreffende Abtheilung (oder Klasse) würde zwar recht ansehnliche Leistungen aufweisen können, aber — nur bei der oberen Hälfte der Schüler, auf welche das Lehrziel berechnet ist, während die untere Hälfte (der übrige Theil der Mittelschicht sammt den Nachzüglern) desto weiter zurückbleiben würde. Letzteres aus zwiefachem Grunde. Einmal deshalb, weil der Unterricht ihrem Standpunkte nicht angepaßt ist, sodann aber, und noch mehr deshalb, weil diese Kinder, da sie sich immer im Nachtrab sehen, nach und nach den Muth verlieren und schließlich matt und träge werden, sofern sie es nicht ohnehin schon sind.

Zweite Folge. Die untere Hälfte der Schüler, oder wenigstens ein beträchlicher Theil derselben, würde bei der Versetzung nicht aufrücken können und somit in der betreffenden Abtheilung (oder Klasse) sitzen bleiben. Das würde aber nothwendig die weitere üble Folge nach sich ziehen, daß an den mehrklassigen Schulen die unteren Klassen sich mit einer großen Ueberzahl von Kindern belastet sähen, während die obersten Klassen unverhältnißmäßig wenig Schüler hätten. In einer 8klassigen Schule z. B., wenn sie jährlich auch nur 60 Anfänger aufnähme, also im Ganzen höchstens 480 Kinder zählte, würden in den unteren Klassen stets 80 — 90 Schüler sitzen; wie viele dann für die obersten Klassen noch übrig blieben, ist leicht zu rechnen. Für schülerreiche Schulen, wie wir sie in hiesiger Gegend haben, ist somit der erste Weg, das Lehrziel thunlichst hoch zu stecken, schon wegen der daraus folgenden Ueberfüllung der unteren Klassen absolut verboten — abgesehen davon, ob ein gutes Gewissen dabei bestehen könnte, wenn die schwächere Hälfte der Kinder, wie es doch geschehen müßte, so sehr zurückgesetzt würde.

Eine Wahl ist also nicht mehr übrig: es bleibt nur der zweite Weg offen, nämlich der, sowohl von den entschiedenen Vordermännern wie von den entschiedenen Nachzüglern abzusehen, und das Lehrziel lediglich nach dem zahlreicheren Mittelschlage zu bemessen. Mit Recht könnte man ihn daher auch den Mittelweg heißen.

Was für Folgen ergeben sich aber nun? Hier stoßen wir auf den Punkt, wo die Frage vom Lehrziel in unsere Verhandlung über 4klassige und 8klassige Schulen eingreift.

Besehen wir zunächst die Folgen bei den mehr als 4klassigen Schulen, wo also die Klassen (zum Theil oder sämmtlich) einstufig sind. Von der Mittelschicht brauchen wir nicht zu reden; sie ist wohlversorgt. Die Schicht der Nachzügler ist, so weit es vom Lehrziel abhängt, preisgegeben. Was der Lehrer für diese Schüler noch thun kann, besteht darin, daß er die Anforderungen intensiv und extensiv möglichst zu ermäßigen sucht, damit sie nicht allzusehr den Muth verlieren. Vom „Sitzenbleiben" vermag er sie nicht zu retten. Nun die obere Gruppe? Diese Schüler mögen so begabt sein, wie sie wollen, — sie mögen so fleißig und treu sein, wie sie wollen, — sie mögen regelmäßig die Schule besuchen und durch den höheren Bildungsstand ihrer Familien noch so sehr begünstigt sein: durch die Einstufigkeit der Klassen sind sie ein für alle Mal dazu verurtheilt, beim Aufrücken mit den Schülern des Mittelschlages streng Schritt zu halten. Wie hoch ihre Leistungen auch die der Mittelschicht überragen mögen, so erreichen sie in der 8klassigen Schule die oberste Klasse doch kein Jahr und keinen Tag früher. Das wäre für diese Armen schon Unglücks genug. Aber ein schlimmeres kommt als weitere Folge nach. Die unabänderliche Aussicht, trotz aller Begabung, trotz alles Fleißes und aller sonstigen förderlichen Umstände nur in derselben langsamen einförmigen Weise wie der Mittelschlag aufrücken zu können, muß in diesen Kindern früher oder später nothwendig die Triebkraft ersticken, und Nachlässigkeit und Faulheit erzeugen, was dann wieder ein fruchtbarer Boden für noch ärgere Untugenden ist. In der That, in den einstufigen Klassen, also vornehmlich in der 8klassigen Schule, sind die hervorragend befähigten Schüler, zumal wenn sie auch Lerneifer besitzen, recht eigentlich die Stiefkinder, die ärmsten unter den Armen. Es sieht aus, als ob in diesen Schulen auf das Talent, wenn es mit Fleiß gepaart ist, eine Strafe gesetzt wäre. Und das nennt der große Haufe in seiner Gedankenlosigkeit das Muster aller Schulformen.

Man denke nur nicht, daß sich an jenem Uebelstande etwas ändern ließe. Wenn die Klassen einstufig sind, und das Lehrziel in der bezeichneten Weise, nach dem Mittelwege, abgemessen wird, dann erfolgt die Zurücksetzung der hervorragend Befähigten nach einem eisernen Gesetze.

Aber wenn die Schülerzahl geringer ist, wenn etwa jede Klasse nur 45 — 50 Kinder hat — sollte das nicht eine Aenderung bewirken? Nein, wenn anders das Lehrziel dasselbe bleibt. Der ganze Unterschied besteht lediglich darin, daß dann in demselben Verhältniß weniger talentvolle Kinder vorhanden sind, als in den schülerreichen Klassen. Für diejenigen Eltern, deren Kinder gerade die Zurücksetzung erleiden, ist es ja völlig gleichgültig, ob diese in derselben Schule noch mehr Leidensgenossen haben oder nicht. Und wenn in der betreffenden Stadt die andern Schulen ebenfalls einstufige Klassen haben, so finden die übrigen talentvollen und fleißigen Kinder ja dort ihre „Strafe". —

Will eine solche 8klassige Schule (d. h. eine mit geringer Schülerzahl) den Befähigteren dadurch gerecht zu werden suchen, daß sie das Lehrziel höher steckt, so ist ihr dies durch das erwähnte äußere Hinderniß — Ueberfüllung der unteren Klassen — zwar nicht so absolut verwehrt wie den schülerreichen Schulen: allein die Befriedigung der wenigen Begabten geschieht dann durch Beeinträchtigung der ganzen unteren Hälfte der Schüler, also mit verletztem Gewissen; und die unverhältnißmäßig starke Besetzung der unteren Klassen wird ebenfalls noch einigermaßen drücken.

Betrachten wir jetzt die 4klassige Schule. (Was hier zu sagen ist, gilt auch von den 1—3klassigen).

Das Lehrziel wird, wie es die Gerechtigkeit verlangt, nach der breiten Mittelschicht bemessen. Für diese ist demnach gesorgt. So weit würde die 4klassige Schule der 8klassigen gleich stehen, wenn anders auch hier nach Gerechtigkeit verfahren wird. Jetzt treten aber eklatante Vorzüge der 4klassigen Schule auf:

1) hinsichtlich der schwächeren Schüler, sofern sie bereits in der oberen Abtheilung sitzen;
2) hinsichtlich etwaiger partikularer Neigung und Begabung — bei Schülern der untern Abtheilung;
3) hinsichtlich der hervorragend befähigten Schüler überhaupt.

Was diese Dienste möglich macht, ist die Zweistufigkeit der Klassen. Was von Weitem nur Verlust schien, erweist sich hier wiederum als Gewinn.

Der erstgenannte Vortheil vermittelt sich so. Diejenigen Schüler der oberen Abtheilung, welche in irgend einem Fache merklich zurückgeblieben sind oder Lücken haben, kann der Lehrer wie und wann und so oft es dienlich scheint, bei den betreffenden mündlichen Uebungen der unteren Abtheilung wieder mit heranziehen, also gleichsam mit ihnen eine besondere Repetition vornehmen. Ob dieser Hülfsdienst die Folge hat, daß jene Kinder theilweise oder sämmtlich am Schlusse des Jahres mit aufrücken können, während sie sonst sitzen geblieben wären, — davon hängt sein Werth nicht ab: genug, daß er ihnen ganz nach Bedarf zu gute kommt.

Der zweite Nebendienst vollzieht sich in ähnlicher Weise. Wenn nämlich einige Schüler der unteren Abtheilung für das eine oder andere Lehrfach eine besondere Vorliebe, mit entschiedenem Fleiß gepaart, zeigen, und — wie dann in der Regel zu erwarten ist — schneller fortschreiten, so kann der Lehrer dieselben, sobald sie annähernd dazu reif sind, in den betreffenden Gegenständen mit der oberen Abtheilung arbeiten lassen. Er wird dies um so eher und jedenfalls dann thun, wenn diese Kinder in den übrigen Fächern, sei es wegen mangelnder Begabung oder wegen Mangel an Fleiß, zu den schwächeren gehören. Man erwäge recht, was dieser scheinbar kleine Dienst zu bedeuten hat. Daß ein Schüler für das eine oder andere Fach eine besondere Neigung hat, kommt bekanntlich häufig vor. Diese Vorliebe ist zuweilen das Anzeichen einer besonderen Begabung; ist dies nicht der Fall, so kann es doch geschehen, daß Neigung und Fleiß zuletzt ein wirkliches Talent erzeugen; trifft auch das nicht zu, so werden sie wenigstens höhere Leistungen hervorbringen als da, wo bloß nach Schulkommando gelernt wird. Schon daraus geht zur Genüge hervor, daß solche individuelle Neigungen, d. h. Triebkräfte, beachtet und gepflegt sein wollen. Allein die Ausbildung eines speciellen Talentes oder die Steigerung der Leistungen in einem einzelnen Fache, ist nur ein Theil des Gewinnes, welcher aus der Pflege der individuellen Triebkräfte erwächst. Mindestens eben so hoch, oder vielmehr noch höher, weil den ganzen Menschen angehend, wird die Wirkung zu schätzen sein, welche diese Pflege auf die Hebung des Selbstbewußtseins ausübt, namentlich bei solchen Kindern, welche in den meisten Fächern schwach begabt sind und darum leicht allen Muth verlieren und die Hände in den Schooß legen. Merken diese aber, daß sie in irgend einem Stücke auch Etwas leisten können und darin beim Lehrer Anerkennung finden, so geschieht es nicht selten, daß sie neuen Muth fassen, und sich ange-

trieben fühlen, nun auch in den übrigen Fächern nach Kräften vorwärts zu streben. Ein stattlicher Gewinn — namentlich auch in erziehlicher Hinsicht! —

In allen Schulen mit blos einstufigen Klassen, also auch in den Gymnasien, Realschulen, höheren Mädchenschulen, ist die bezeichnete Pflege individueller Neigung und Begabung selbstverständlich unmöglich. Wie viele specielle Talente mögen da, weil sie nicht besonders berücksichtigt werden können, verkümmern! Und doch liegt darin, wie wir sahen, nur der kleinere Theil des Schadens; ungleich bedenklicher ist, daß eben deßhalb bei vielen schwach oder mittelmäßig beanlagten Schülern auch die übrigen Lernkräfte niedergedrückt werden. Kommt nun noch hinzu, daß in diesen Schulen dem sogenannten Fachunterrichte mehr Raum gegönnt wird oder werden muß, als dienlich ist, so kann sich jenes Uebel nur steigern. Denn da jeder Fachlehrer, weil ihm sein Fach insonderheit am Herzen liegt, den Schülern möglichst viel zumuthet, so sehen sie sich nicht etwa blos von einer Seite, sondern in der ganzen Runde gespornt und getrieben. Selbst bei denjenigen Schülern, welche in allen Gegenständen, worin sie von Fachlehrern unterrichtet werden, ausgezeichnet beanlagt sind, wäre es kein Wunder, wenn ihnen in dem einen oder andern Fache der Athem ausginge. Wie wird es nun erst den mittelmäßig und gar den schwach Begabten bei solcher Hetzerei ergehen? Von einem wahrhaft fröhlichen Lernen, was nur da möglich ist, wo die Anforderungen der Leistungsfähigkeit angepaßt sind, kann somit keine Rede sein. Summa: die Berücksichtigung individueller Schwäche wie individueller Strebsamkeit fällt bei den vielklassigen Schulen schon ohnehin weg, weil und sofern die Klassen einstufig sind; in dem Maße aber, als nun noch der Fachunterricht eingeführt wird, tritt zu diesem Manko obendrein eine Verstärkung des Druckes, der auf den schwach und mittelmäßig begabten Schülern lastet.

Bekanntlich haben die praktischen Engländer an unserm deutschen Schulwesen, dessen anderweitige Vorzüge sie willig anerkennen, von jeher scharf getadelt, daß es die Schüler zu uniform, zu schablonenhaft behandele, — deutlicher gesagt, daß die Individualität der Schüler zu wenig berücksichtigt werde. Dieser Tadel ist nur zu sehr gerechtfertigt*), n. b. hinsichtlich der Schulen mit einstufigen Klassen.

*) Wir verweisen dieserhalb auf das competente Urtheil des Mannes, der über 20 Jahre an der Spitze des gesammten höheren Schulwesens in Preußen gestanden hat: Wiese, „Briefe über englische Erziehung", neueste Auflage, 2 Bändchen.

Natürlich haben die englischen Kritiker vornehmlich unsere höheren Schulen im Sinne. Sofern dabei jedoch an das Volksschulwesen gedacht ist, sind ohne Zweifel nur die vielklassigen Volksschulen gemeint, da die 1—4klassigen Schulen nicht gemeint sein können, weil hier die individuelle Lernfähigkeit thatsächlich nach Bedarf berücksichtigt wird. Vermuthlich sind aber die englischen Reisenden, welche das deutsche Volksschulwesen kennen lernen wollten, auch gar nicht auf den Einfall gekommen, an die 1—4klassigen Schulen zu denken, da ihnen von dem „gebildeten Publikum" in den Gasthöfen, und von nicht wenigen „Sachverständigen" mit und ohne Dr. gesagt worden sein wird, die Muster und Perlen unserer Schuleinrichtungen seien in den großen Schulkasernen zu suchen, — wie ja auch die bedeutenden Kosten, die auf diese Bauten verwendet wären, schon anzeigten. Die Vertreter dieser deutschen „Musterschulen" pflegen nun dem Vorwurfe gegenüber, daß dieselben die Individualität der Schüler nicht genug berücksichtigten, den Tadlern den andern Vorwurf entgegenzuhalten, daß die englischen Schulen durchweg keinen qualitativ vollständigen Lehrplan besäßen und noch manches Andere vermissen ließen, und haben darin thatsächlich Recht: die englische Pädagogik muß in diesem Stücke noch viel lernen. Allein wenn den Engländern bewiesen wird, daß ihr Schulwesen mit dem rechten Fuße hinkt, so folgt daraus noch nicht, daß das deutsche Schulwesen sich gut steht, wenn es mit dem linken hinkt. Mögen nun die Schulen mit einstufigen Klassen zusehen, wie sie die Lähmung an der bezeichneten Stelle los werden; die 4klassigen Schulen, und ebenso die 1—3klassigen, sind dieser Sorge überhoben, da sie, wie wir gesehen haben, an jenem schlimmen Fehler nicht leiden.

Der dritte Vortheil der 4klassigen Schulen, die hervorragend begabten und fleißigen Schüler schneller aufrücken lassen zu können, ist, wie leicht zu erkennen, nur die Erweiterung des vorbeschriebenen, — oder mit andern Worten: die Berücksichtigung der Individualität angewandt auf solche Schüler, welche in allen Fächern, die für das Aufrücken entscheidend sind, sich auszeichnen. Der Lehrer hat somit nichts weiter dabei zu thun, als was er thut, um der partikularen Strebsamkeit emporzuhelfen. Es besteht darin, daß er diejenigen Schüler der unteren Abtheilung, welche in den genannten Gegenständen merklich schneller fortschreiten, ins Auge faßt und ihnen jeweilig schwierigere Aufgaben gibt als den übrigen: zeigen sie sich dann am Schlusse des 1. Semesters annähernd reif, so läßt er sie in diesen Fächern mit der oberen Abtheilung arbeiten. Rechtfertigen sie auch im 2. Semester das ihnen geschenkte Vertrauen, so

rücken sie am Jahresschlusse mit dieser Abtheilung in die folgende Klasse auf. Im Durchschnitt wird man annehmen können, daß unter den Anfängern mindestens 8—10 % sind, denen in der Unterklasse dieser schnelle Fortschritt gelingt. Ob diesen Kindern dann in der 3. Klasse ein zweijähriger Cursus gegönnt werden muß, und somit erst in der 2. Klasse wieder ein schnelleres Aufrücken räthlich ist, läßt sich nur nach dem speziellen Falle entscheiden. Ueberhaupt darf hier nicht nach einer Schablone verfahren werden, zumal es bekanntlich auch Kinder gibt, namentlich in einfachen häuslichen Verhältnissen, deren hervorragende Begabung erst in späteren Schuljahren zu Tage tritt. Genug, die 4klassige (wie die 1—3klassige) Schule ermöglicht ein schnelleres Aufrücken, wann und wo die Entwickelung dazu räth, resp. es fordert. Was für eine Wohlthat darin für die betreffenden Schüler liegt, ist nicht noth, näher auseinander zu setzen. Aber darauf möchten wir noch einmal aufmerksam machen: wie willkommen es den Eltern sein muß, wenn ihre Kinder die Curse der 6 unteren Abtheilungen schon in 5 oder 4 Jahren absolviren, — der schätzbarste Theil der Wohlthat wird doch immer darin zu sehen sein, daß diese begabten und fleißigen Kinder ihrer Natur gemäß sich entwickeln können, in frischer Strebsamkeit erhalten und dadurch vor dem Versinken in Nachlässigkeit, Gleichgültigkeit und Müßiggang bewahrt werden. —*) Doch damit ist dieser Vortheil der 4klassigen Schule noch nicht

---

*) Dieser Vorzug der 4klassigen Schule muß insonderheit denjenigen Eltern in die Augen fallen, welche ihre Kinder später in höhere Schulen schicken wollen, namentlich dann, wenn der gehobene Bildungsstand des Hauses die schnellere Entwickelung begünstigt. Die gründliche elementare Schulung, welche den Kindern durch die Absolvirung der 5 oder 6 unteren Abtheilungs-Curse der Volksschule zu Theil wird, kommt denselben für die Folge in hohem Maße zu gut und — ist auf keinem andern Wege zu erreichen. Diese Erkenntniß bricht sich nachgerade auch immer mehr Bahn, wenigstens in denjenigen Kreisen, wo man an Selbstdenken gewöhnt ist. Ein Beispiel: In einer größeren Stadt, deren Volksschulen bisher meist 4klassig waren, kam vor einigen Jahren in der Sitzung einer städtischen Commission gelegentlich darauf die Rede, daß dieselben wahrscheinlich nach und nach zu 8klassigen erweitert werden würden. Einer der Herren, ein angesehener, intelligenter Mann, erklärte aber sofort: „Bisher habe ich meine Kinder, Knaben und Mädchen, bis zum vollendeten 10. Jahre in die Volksschule und erst dann in die höheren Schulen geschickt, und bin gut dabei gefahren; würde dieselbe 8klassig, so könnte ich das nur bedauern, denn dann würde ich mich genöthigt sehen, die jüngeren Kinder in die Elementarklassen (sog. Vorschulen) unserer höheren Schulen gehen zu lassen." Einige der Anwesenden nickten ihm beifällig zu; Andere waren jedoch ob dieser noch nie gehörten Ansicht so

erschöpft: es steckt auch ein Segen für die ganze Schule darin, wie jeder erfahrene Lehrer weiß. Jene vorwärtsstrebenden Kinder sind für die übrigen ein Vorbild und ein Sporn, und somit dem Lehrer eine vortreffliche Hülfe; während umgekehrt, wenn sie nachlässig und gleichgültig werden — wie in den einstufigen Klassen nur zur leicht geschieht — eine lähmende Wirkung auf die Mitschüler nicht ausbleiben kann. Summa: die 4klassige Schule besitzt im Blick auf die Individualität der Schüler einen dreifachen Vorzug; sie kann

a) die partikular schwächeren Kinder (der oberen Abtheilung) besonders berücksichtigen,
b) die partikulare Strebsamkeit in der unteren Abtheilung pflegen,
c) die hervorragend begabten und zugleich fleißigen Schüler schneller aufrücken lassen.

---

verwundert, daß sie kaum an sich halten konnten. Der Sprecher bat sie aber, ihn erst zu Ende zu hören, und fuhr dann fort: „Daß das höhere Schulgeld der Vorschule bei mir nicht in Betracht kommt, brauche ich nicht zu bemerken. Die Gründe sind anderer Art. Meine Kinder sind gut, jedoch keineswegs hervorragend beanlagt, dazu durchweg lerneifrig; überdies kommt ihnen im Vergleich zu vielen ihrer Mitschüler in der Volksschule zu gut, daß sie im Hause mancherlei Bildungsanregung erhalten, regelmäßig die Schule besuchen und in ihren häuslichen Lernarbeiten sorgsam controlirt werden. Daher habe ich die Freude gehabt, daß sie nach 4jährigem Schulbesuch die Reife zur Versetzung in die Oberklasse erlangt, also für 6 Abtheilungs-Curse nur 4 Jahre gebraucht hatten. Das konnte aber nur geschehen, weil in der Volksschule die Klassen bisher 2stufig waren. In einer 8klassigen Volksschule ist das nicht möglich, weil sie nur einstufige Klassen hat; hier müssen alle Kinder dieser Art, wie fleißig sie sein mögen, Jahr für Jahr mit dem aufrückenden Gros ihrer Mitschüler Schritt halten: dazu gebe ich meine Kinder nicht her, so lange noch ein anderer Ausweg bleibt. In den vollständigen höheren Schulen sind allerdings die Klassen ebenfalls nur einstufig, allein hier sind auch die Lehrziele so gesteigert — namentlich von Quarta an — daß selbst wohlbeanlagte und eifrige Schüler alle Hände voll zu thun haben, um den Anforderungen zu genügen; was nicht mitkommt, bleibt eben sitzen, und mag nun die Unkosten der hoch geschraubten Lehrziele tragen — wie es im Kinderspiel heißt: „der Letzte muß bezahlen". Die Elementarklassen unserer höheren Lehranstalten sind bekanntlich gleichfalls nur einstufig; darum eben schicke ich meine Kinder nicht dorthin. Werden unsre Volksschulen 8klassig, dann muß man natürlich jenen den Vorzug geben, da die Zahl der Schüler dort bedeutend geringer ist als hier." — Was auf diese Aussprache unter jenen Herren weiter verhandelt wurde, mag sich der Leser nach Gefallen hinzudenken.

Handelte es sich blos darum, ein bestimmtes Entscheidungsurtheil über die beiden Schulformen zu gewinnen, so würde unsre Untersuchung füglich hier schließen dürfen, da dieselbe bei der 4klassigen Schule eine so beträchtliche Zahl tiefgreifender Vortheile entdeckt hat, daß das Resultat der Abwägung keinen Augenblick zweifelhaft sein kann. —

Es sind indessen noch etliche Erwägungspunkte rückständig. Daß dieselben erst hier am Schlusse zur Sprache gebracht werden, geschieht nicht deshalb, weil sie unwichtiger wären als die vorigen. Sie unterscheiden sich aber von jenen insofern, als sie theils besondere Interessen der äußeren Schulverwaltung berühren, theils nur von dem höheren Standpunkte des Schulregiments, wo das ganze Schulwesen übersehen werden kann und zu bedenken ist, vollaus gewürdigt werden können.

9. Finanzielle Erwägungen.

Es liegt nicht in unsrer Aufgabe, lokale Fragepunkte dieser Art zu untersuchen. Es kann sich daher nur um solche finanzielle Erwägungen handeln, welche mit der Natur der einen oder der andern Schulform zusammenhängen.

Nach einer Seite hin ist bekanntlich die 8klassige Schule wohlfeiler als die 4klassige. Einmal wird dort bei den Lehrergehältern etwas gespart, nämlich so viel, als ein Dirigent an Gehalt und Service (Wohnung) mehr bekommt als ein erster Klassenlehrer. Sodann kann an den baulichen Auslagen gespart werden, insbesondere dadurch, daß weniger Bodenfläche erforderlich ist.

Nach einer andern Seite hin ist dagegen die 8klassige Schule kostspieliger. Diese Mehrkosten kommen an drei Stellen zum Vorschein.

Fürs Erste können in einer 8klassigen Schule nicht so viele Kinder unterrichtet werden als in zwei 4klassigen. Die Thatsache ist bekannt. Der Grund liegt darin, daß die oberen Klassen der 8klassigen Schule immer nur eine geringe Schülerzahl haben — theils wegen der Zurückbleibenden, theils durch Abgang an die höheren Schulen und durch Sterbefälle. Die letztgenannten Umstände sind selbstverständlich bei der 4klassigen Schule auch vorhanden: der bezeichnete Effekt auf die Oberklasse wird aber auf mehrfache Weise vermindert — theils dadurch, daß dort zwei Stufen vereinigt sind, theils dadurch, daß die begabteren Schüler schneller aufrücken können, theils endlich dadurch, daß die Zahl der Zurückbleibenden geringer ist.

Wie groß der Ausfall in der Gesammtschülerzahl bei der 8klassigen Schule im Vergleich zur 4klassigen angenommen werden darf, soll uns eine Stimme sagen, welche die 8klassige resp. 7klassige Schule als die vollkommenste empfiehlt, also jedenfalls nicht zu Ungunsten dieser Schulform gerechnet hat. In dem Verwaltungsbericht der Stadt Crefeld, der sich technisch auf das Gutachten des dortigen Schulinspektors stützt und anstatt des bisherigen 4klassigen Schulsystems das 7klassige in Aussicht nimmt, heißt es (Seite 14): „Wenn angenommen wird, daß in der 4klassigen Schule noch 260 Kinder unterrichtet werden können, so darf für die 7klassige Schule die Maximalziffer von 420 angenommen werden." Hier sind also für die 4klassige Schule pro Klasse 65 Kinder gerechnet, bei der 7klassigen aber pro Klasse nur 60. Ein Ausfall von 5 Kindern für jede Klasse macht bei 7 Klassen einen Ausfall von 35, bei 8 Klassen von 40 Kindern. Bei dem 4klassigen Schulsystem werden somit im Vergleich zum 8klassigen auf je 12 Klassen ein Lehrzimmer und eine Lehrkraft gespart.

Der zweite Anlaß zur Vermehrung der Kosten bei der 8klassigen Schule liegt in der Vermehrung der Obliegenheiten des Dirigenten (Hauptlehrers). Schon in der 4klassigen Schule dürfen dem Hauptlehrer nicht mehr als 24 Lehrstunden wöchentlich auferlegt werden, wenn nicht die Zwecke, um derer willen das Dirigentenamt da ist, übel dabei fahren sollen. Beim 8klassigen Schulsystem müssen die Lehrstunden des Dirigenten — wie auch bei höheren Schulen Vorschrift ist — bis auf 16 ermäßigt werden. Nur die nackte Naivetät, die weder Menschen noch Dinge kennt und von dem, was zur Herstellung der Einheitlichkeit in einem 8gliedrigen Schulkörper gesorgt und gethan werden muß, vollends nichts versteht, kann darüber anders denken. Wo in aller Welt ist es denn dem Besitzer eines großen wirthschaftlichen Etablissements jemals eingefallen, wenn er halbwegs gescheidt war, gerade an den aufsichtführenden Stellen sparen zu wollen? Der Einfall würde ihm auch theuer zu stehen kommen. — Bei der 4klassigen Schule können die dem Dirigenten abgenommenen Lehrstunden in der Oberklasse (etwa 6 Unterrichtsstunden und 2 Turnstunden) von den übrigen Lehrern besorgt werden, und zwar so, daß der geschlossene Kern der Lehrfächer in der Hand des Dirigenten bleibt, und auch die andern Klassen nicht bedenklich gestört werden. Wie aber in der 8klassigen Schule? Blos oberflächlich auf die Zahl der zu besorgenden Stunden und auf die Zahl der Klassenlehrer gesehen, müßte sich die Lücke natürlich eben so gut ausfüllen lassen als

in der 4klassigen Schule. Allein wie wird dabei die Oberklasse fahren, wenn so und so viel Lehrer in derselben handtieren? Und wenn das vermieden werden soll — wie will man dann vermeiden, daß nicht zugleich auch mehrere andere Klassen in bedenkliche Mitleidenschaft gezogen werden, zumal es häufig vorkommt, daß die Lehrer der untersten Klassen (Lehrerinnen und jüngere Lehrer) sich für den Unterricht in der oberen Klasse nicht eignen? Soll daher die 8klassige Schule zu dem Vielen, was sie drückt und hemmt, nicht noch einen neuen schweren Uebelstand zu tragen haben — sei es eine unzulängliche Aufsicht und damit die Aussicht auf Brouillonarbeit, oder aber empfindliche Beeinträchtigung einzelner Klassen, namentlich der Oberklasse, durch den Vertretungsunterricht — so muß man sich entschließen, eine überzählige Lehrkraft anzustellen, wie es auch an den höheren Schulen geschieht.

Der dritte Anlaß zu Mehrkosten liegt in der Vermehrung der benöthigten äußeren Dienstleistungen (Reinigung, Heizung u. s. w.). Bei der 4klassigen Schule wird es noch angängig sein, die Sorge dafür dem Hauptlehrer zu übertragen. Dem Dirigenten einer 8klassigen Schule darf dies nicht mehr zugemuthet werden, wenn nicht wichtigere Obliegenheiten darunter leiden sollen, da seine Zeit und Kraft schon ohnehin mehr als genug in Anspruch genommen sind. Für diese Nebenarbeiten muß daher eine besondere Person in Dienst genommen werden; auch muß dieselbe im Schulhause wohnen können, wenn bei der Heizung nicht Unzuträglichkeiten vorkommen sollen. Ohne Mehrkosten wird es also auch hier nicht abgehen.

Was vom pädagogischen Standpunkte über die finanziellen Verhältnisse der beiden Schulsysteme zu sagen ist, haben wir dargelegt. Die zahlenmäßige Berechnung glauben wir den Administrationskundigen überlassen zu sollen. Das Resultat unserer vergleichenden Schätzung lautet allgemein dahin: Soll bei der 8klassigen Schule nicht auf Kosten ihrer Leistungen gespart werden, soll ihre Arbeit nicht dem weltbekannten Urtheil verfallen: „wohlfeil und schlecht", dann ist das 8klassige Schulsystem kostspieliger als das 4klassige.

10. Die Stellung der Lehrer ist befriedigender und der Lehrerstand bleibt innerlich gesunder; dasselbe gilt von dem Dirigentenamte.

In Nr. 1 — 8 sind diejenigen Nachtheile der vielklassigen Schulen dargelegt, welche sich den Schülern unmittelbar fühlbar machen, hier,

unter 10, handelt es sich um solche Mißstände, die zunächst auf die Lage des Lehrerstandes übel einwirken und dann von da aus die Schulzwecke beeinträchtigen.

Es ist eine Erfahrung so alt wie das Menschengeschlecht, daß es sich in kleinen Kreisen und Gesellschaften (z. B. in der Familie) traulicher und gemüthlicher lebt, als in großen (z. B. in der Kaserne). Auch ohne Schulmann zu sein, kann daher jeder wissen, daß von den kleinen und großen Lehrerkollegien dasselbe gilt. Wie dort die einzelnen Glieder sich leichter kennen lernen können, so schließen sie sich auch leichter und enger an einander an. Hier dagegen ist beides erschwert. Man bleibt sich mehr oder weniger fern. Wie fremd und kalt geht es nicht selten in dem collegialischen Verkehr an den vielklassigen Schulen her — ungerechnet die förmlichen Zerwürfnisse zwischen Einzelnen.

Und wenn zwischen Denjenigen, welche länger an derselben Anstalt wirken, auf die Dauer vielleicht ein engeres, vertraulicheres Verhältniß sich gestaltet, so kommt das eben nur diesen zu gut; die übrigen fühlen sich dann um so einsamer, und diese bilden bei dem bekannten häufigen Wechsel die Mehrzahl. Das, was nun einerseits die Stellung der Lehrer an den vielklassigen Schulen weniger behaglich, weniger befriedigend macht, erweist sich eben damit andrerseits, im Blick auf die Schulzwecke, auch als etwas Hinderliches, Ungesundes. Denn daß die unbehagliche Lage und Stimmung eines Arbeiters auch auf die Arbeit unvortheilhaft einwirkt, bedarf keines Beweises. Natürlich liegt das Ungesunde bloß in den Verhältnissen; die Personen dürfen nicht dafür verantwortlich gemacht werden.

Die vielklassigen Schulsysteme greifen aber auch noch von einer zweiten Seite her in die Lage der Lehrer empfindlich ein, nicht blos an derselben Anstalt, sondern in die Lage des Standes überhaupt. Je mehr vielklassige Schulen entstehen und je höher die Zahl ihrer Klassen steigt: desto weniger Dirigentenstellen gibt es. Mit jeder 8klassigen Schule geht dem Lehrerstande — im Vergleich zur 4klassigen — 1 Hauptlehrerstelle verloren; mit je zwei 6klassigen Schulen ebenfalls eine. Nun denke man an die Zusammenkoppelung mehrerer und oft recht großer Schulsysteme, wie sie in schlechtberathenen größeren Städten nicht selten zu finden ist, wo dann 14 — 16 oder gar 21 — 24 Klassen nur einen einzigen Dirigenten haben. Mit jeder Cumulirung dieser Art wird auf einmal eine ganze Reihe von Dirigentenstellen verschlungen.

Was bedeutet aber der Verlust an Dirigentenstellen für den Lehrerstand? Ganz dasselbe, was es für die Handwerker und alle übrigen Zweige des Mittelstandes (Bauern, Kleinhändler u. s. w.) zu bedeuten hat, wenn die Großindustrie, der Großgrundbesitz und das Großkapital überhaupt dermaßen wucherisch um sich greifen, daß jeder kleinere selbstständige Gewerbebetrieb vernichtet wird. Oder was es für die Subalternoffiziere zu bedeuten haben würde, wenn einmal ein witziger Kriegsminister auf den Einfall käme, die Hauptmanns-, Majors- und Obristlieutenantsstellen abzuschaffen und innerhalb jedes Regimentes außer dem Chef, dem Oberst, nur Offiziere mit Lieutenantsrang und Lieutenantsgehalt (und Lieutenants-Alterszulagen) zu verwenden. In den vielklassigen und vollends in den cumulirten Schulsystemen steckt somit, wie man sieht, außer den bereits besprochenen Verkehrtheiten obendrein ein Stück der sogenannten socialen Frage — nämlich für die Schularbeiter. Denn in dem Maße, als diese pädagogische Großwirthschaft um sich greift — und dazu drängen in den größeren und mittleren Städten finanzielle „Beklemmungen", verkehrte Sparsamkeit, pädagogischer Unverstand und noch manche andere Umstände immer mehr hin — in demselben Maße gehen dem Lehrerstande die befriedigendsten selbstständigen Stellungen zusammt ihren besseren ökonomischen Verhältnissen und damit eben so viele Ziele, Hoffnungen und Anspornungen zum Vorwärtsstreben verloren. Was das sagen will, möge man sich auf dem volkswirthschaftlichen Gebiete oder an andern Beamtenklassen klar machen. Ist das etwa ein wirthschaftlicher Musterzustand, wenn in einem Lande oder in einer Landschaft außer einigen wenigen Grandseigneurs der Industrie, des Ackerbaues und des Handels nur Fabrikarbeiter, Tagelöhner und dergleichen unselbstständige Existenzen übrig bleiben? Wird in dieser niedergehaltenen nivellirten Masse mehr Befriedigung zu finden sein, als in einer Gesellschaftsordnung, wo auch der Mittelstand noch angemessen vertreten ist? oder sollte etwa deswegen mehr Zufriedenheit zu erwarten sein, weil die Einzelnen coordinirt sind — d. h. coordinirt sind im Wenig-haben, im Wenig-gelten und in der Aussichtslosigkeit? Bekanntlich ist das Gegentheil der Fall. — Aber weiter: wie wird es in solcher Lage und bei solchem Mißbehagen um die Arbeit, um die Produktionsfähigkeit stehen? Und wie um den Trieb zur Vervollkommnung der Leistungen und um das Streben zum Vorwärts- und Aufwärtskommen, wenn die Aussicht auf eine selbstständige Stellung bis auf ein Minimum zusammengeschrumpft ist? [Und warum hat der berühmte Dichter der

„göttlichen Comödie" dem Hölleneingange jene bekannte Ueberschrift gegeben: „Wer hier eintritt, lasse alle Hoffnung dahinten —?"] Summa: unbefriedigend und ungesund — das ist die traurige Signatur jenes wirthschaftlichen Gesellschaftszustandes, wo die kleineren selbstständigen Stellungen, die man Mittelstand nennt, vernichtet sind. Was für weitere Folgen daraus hervorgehen — wie da das menschliche Herz für alle möglichen subversiven Theorien empfänglich wird u. s. w. — das brauchen wir nicht näher aufzudecken: es liegt im hellsten Sonnenlichte vor Augen.

Nun wende man aber diese Erkenntniß auch auf das Schulgebiet und den Lehrerstand an! Die menschliche Natur bleibt stets dieselbe und fordert ihr Recht, gleichviel ob sie im Arbeiterkittel oder in der Offizieruniform, im Talar oder im Schulmeisterrocke steckt. Was man in dem einen Falle für zweckmäßig, heilsam und billig hält, damit der betreffende Stand sich nicht niedergedrückt fühle, leistungsfähig und gesund bleibe: das lasse man auch beim Lehrerstande dafür gelten — dann wird das Richtige getroffen werden. Sind indessen die Gedanken der Schulbehörden und Schulinteressenten einmal in Bewegung, um den Schularbeitern gerecht zu werden, so wird man freilich finden, daß es sich dabei noch um etwas mehr handelt als um die Zahl der Hauptlehrerstellen, nämlich um eine richtige Abstufung der Lehrercarriere überhaupt — wovon jedoch hier nicht weiter zu reden ist.

Wer in der Lage ist und ein Auge dafür besitzt, um beobachten zu können, wie übel die vielklassigen Schulsysteme durch die massenhafte Vermehrung der Klassenlehrerstellen auf Stimmung, Haltung und Ansehen des Lehrerstandes eingewirkt haben: der würde wahrscheinlich sich keinen Augenblick bedenken, die vielklassigen Schulen selbst dann zu verwerfen, wenn dieselben in anderer Beziehung vor den 4klassigen wirklich die Vorzüge hätten, welche man ihnen gewöhnlich zuschreibt. Nun sind aber diese vermeintlichen Vorzüge, wie in den vorstehenden Betrachtungen bewiesen ist, gar nicht vorhanden, wenn Alles wohl erwogen wird; im Gegentheil, das Uebergewicht der Vortheile liegt auf der Seite der 4klassigen Schulen. Wie viel mehr müssen jetzt, bei diesem doppelseitigen Manko, die großen Schulsysteme verworfen werden.

Am entschiedensten trifft diese Verurtheilung natürlich die combinirten Schulsysteme, gleichviel ob mehrere 7—8klassige Schulen (wie namentlich in etlichen süddeutschen größeren Städten) oder ob eine ganze Reihe kleinerer Schulen (wie z. B. in mehreren westfälischen Mittelstädten)

unter einen einzigen Dirigenten gestellt sind,*) da hier mit einem Male eine Summe von Hauptlehrerstellen ausfällt, auch nicht vorgewendet werden kann, die Combinirung geschähe, um pädagogische Vortheile zu erzielen.

Was liegt bei diesen combinirten Schulsystemen in Wahrheit vor? Nichts anders als eine in aller Nacktheit zur Schau gestellte verirrte Sparsamkeit, die weder nach dem Wohl der Kinder, noch nach dem des Lehrerstandes gefragt hat — und eine Schuleinrichtung, deren üble Folgen um so größer sind, je großartiger sie sich äußerlich ausnimmt. Was soll man aber nun denken, wenn da, wo an der Arbeitseinrichtung und an der Stellung der Lehrer möglichst gespart wird, die Schulhäuser dagegen mitunter eine wahrhaft luxuriöse Ausstattung zur Schau tragen? Das Mauerwerk aus pariser Kalkstein, ein Vestibüle mit stattlichen Säulen, die Flur mit hübschen Mettlacher Platten belegt, der Fußboden der Lehrzimmer aufs schönste parquetirt u. s. w. Hat man vielleicht die Blößen und Mängel in der Lehreinrichtung und den persönlichen Verhältnissen durch den Aufwand in der baulichen Einrichtung verdecken wollen? oder, da das doch nicht wohl anzunehmen ist: sind die guten Stadtväter sammt den steuerzahlenden Hausvätern wirklich der Meinung, blos um der prächtigen äußeren Ausstattung willen mit ihrem Schulwesen an der Spitze des pädagogischen Fortschritts zu marschiren? Alle Baukunst in Ehren — aber sind es denn die Steine, welche lehren sollen, oder lebendige Personen? bürgt der parquetirte Fußboden mehr dafür, daß die Schüler sittsam und fleißig, gescheidt und geschickt werden, als eine zweckmäßige Ordnung der didaktischen und persönlichen Verhältnisse? und wecken diese prächtigen Schulbauten keinerlei Bedenken im Blick auf die beschränkten dürftigen Wohnungen, aus denen die Mehrzahl der Volksschüler kommt und mit denen die meisten sich wohl Zeitlebens werden behelfen müssen? Gesetzt aber auch, diese städtischen Verwaltungen wären hinsichtlich dessen, was zu einer gesunden Ordnung der unterrichtlichen Verhältnisse gehört, unberathen gewesen: hätten sie sich nicht wenigstens soviel selber sagen können, daß der Schuljugend weit besser gedient wäre, wenn man die überschüssigen Baukosten dazu verwende, möglichst

*) Besitzen diese kleineren Schulen wirkliche Hauptlehrer, nicht blos sogenannte, und stellt dann die Stadt für alle ihre Schulen einen gemeinsamen sog. „Rektor" an, so ist dawider nichts zu sagen, denn die Schulen sind dann nicht combinirt, und der „Rektor" ist nicht ihr Dirigent, sondern ein halber oder ganzer Kreis-Schulinspektor. Von Rechtswegen sollte er daher auch so heißen.

tüchtige und gediegene Lehrkräfte heranzuziehen? — Bei solchen und vielen andern Vorkommnissen in der Culturadministration will es in der That scheinen, als ob über dem Gebiete des Schulwesens ein Nebel gelagert sei, bei dem selbst sonst hellsehende Köpfe nicht mehr wissen, ob sie auf dem rechten Wege oder auf Irrbahnen sind.

Indessen den Höhepunkt pädagogisch-administrativer Verkehrtheit haben wir leider auch in diesen großen combinirten Schulsystemen noch nicht erreicht. Sie stellen nur den Comparativ, die zweite Stufe, dar; der Superlativ schulregimentlicher Verirrung muß an einem andern Platze gesucht werden. Was wir meinen, sind jene unglückseligen mehrklassigen Schulen, welche gar keinen technischen Dirigenten (Hauptlehrer) haben.*) Wer von einer solchen unqualificirbaren Schuleinrichtung noch nie gehört hat, könnte meinen, hier sei von Babel die Rede; dem ist aber nicht so: wir befinden uns mitten im gelobten Preußenlande; und in manchen andern deutschen Staaten sind diese babylonischen Alterthümer gleichfalls noch anzutreffen. Bis vor Kurzem bildete diese Abart der mehrklassigen Schulen in Preußen sogar die Regel, während die normale Einrichtung blos in einzelnen Gegenden allgemein üblich war (z. B. in den evangelischen Gemeinden am Niederrhein), aber sonst nur vereinzelt vorkam, nämlich in solchen kleinen Städten, wo ein sogenannter Literat (Candidat der Theologie u. s. w.) an der Spitze der Schule stand. Aber auch jetzt noch gibt es weite Strecken (z. B. schon in dem benachbarten Westfalen), wo die sämmtlichen mehrklassigen Schulen in den kleinen Städten und auf dem Lande keinen Hauptlehrer haben. Da sind dann 2, 3, 4 und noch mehr Personen an eine gemeinsame Arbeit gestellt, an eine Arbeit, welche mehr als irgend eine andere ein möglichst einheitliches Zusammenwirken fordert — und doch steht in diesem Collegium Keiner, der als Kopf, als Dirigent der Anstalt für die Einheitlichkeit verantwortlich ist.

Wie läßt sich aber erklären, daß ein solcher Mißstand, der auf keinem andern Gebiete seines Gleichen hat, so lange Jahre sich hinschleppen konnte, und wer weiß wie lange noch sich hinschleppen wird? Sehr einfach. Der ursachliche Unter- und Hintergrund ist so durchsichtig wie möglich.

---

*) Diese hauptlosen Schulen gehören zwar nicht direkt in den Bereich unserer Untersuchung. Allein bei dem vorliegenden Abschnitte konnten sie doch, wie sich bald zeigen wird, nicht wohl übergangen werden, — schon deshalb nicht, weil sonst den combinirten Schulsystemen Unrecht geschähe, da sie im Vergleich zu den dirigentenlosen Schulen offenbar einen Fortschritt darstellen.

Die großen combinirten Schulsysteme sind modernen Ursprungs; die kopflosen Schulsysteme dagegen entstammen der alten, traditionell-conservativen staatlich-kirchlichen Culturverwaltungsweise. Dort wie hier heißt die Mutter „Sparsamkeit" und der Vater, „pädagogischer Unverstand". Der Unterschied liegt nur darin, daß in dem einen Falle die Eltern neumodischen Schlages, in dem andern altväterischer Art sind — wobei aber nicht zu übersehen ist, wie in der Ausrüstung der beiderseitigen Kinder offen zu Tage tritt, daß die moderne Verwaltungsweise in Sparsamkeit und pädagogischem Unverstand um ein Ziemliches von der traditionell-conservativen übertroffen wird. So der allgemeine Untergrund.

Der specielle Grund der kopflosen Schulen, der über die Natur dieser seltsamen Wesen erst den vollen Aufschluß gibt, liegt etwas verdeckter, weil er das Licht scheut. Eigentlich ist er ein zwiefacher — oder in einem Bilde gesprochen: die Pfahlwurzel der kopflosen Schulen hat zwei Zweige. Der eine Zweig ist traditionell-kirchlichen oder vielmehr klerikalen, der andere büreaukratischen Ursprungs. Dort wie hier haben wir es, wie leicht zu errathen, mit einer bestimmten Anschauung von der Volksschule und ihrem Lehrerstande zu thun.

Nach altkirchlicher Anschauung galt der Geistliche für den eigentlichen Schulmeister; die Lehrer waren gleichsam nur seine Gehülfen. Wo dann eine Schule mehrklassig wurde, da konnte sich somit der Lokal-Schulinspektor, d. i. der Ortspfarrer, als den Hauptlehrer ansehen, und die Lehrer der einzelnen Klassen als seine Schulgesellen. In jener Zeit, als die Volksschule sich mit ehemaligen Unteroffizieren, lesekundigen Handwerkern u. s. w. behelfen mußte, war eine solche Anschauung nicht unzutreffend und somit berechtigt; seitdem aber die Lehrer in den Seminarien eine besondere berufsmäßige Vorbildung erhielten, verlor diese Auffassung ihre Berechtigung. War es jetzt überhaupt schon unzulässig, den Geistlichen als den eigentlichen Schulmeister anzusehen, so wurde es doppelt verkehrt bei den mehrklassigen Schulen, da ja ein Dirigent, der außerhalb der Schule steht und vielleicht weit entfernt wohnt, selbst in der früheren Zeit nur ein dürftiger Nothbehelf sein konnte. Ueberdies verletzte jene Anschauung, wo sie von der Geistlichkeit festgehalten wurde, auch die Interessen und die Ehre des Lehrerstandes, indem sie denselben der Hauptlehrerstellen beraubte und damit zugleich die Meinung verbreitete, die Lehrer seien ihrem Berufe noch nicht gewachsen. Daß diese ökonomische Schmälerung, diese Verunehrung und sociale Niederdrückung des Lehrerstandes auf die Dauer nothwendig zum

Schaden der Kirche ausschlagen mußte, bedarf keines Beweises. Wie bereits gesagt, hat in den evang. Gemeinden unserer engeren Heimath, am Niederrhein, das Hauptlehreramt schon so lange bestanden, als es mehrklassige Schulen gab. Hier erkannten die meisten Geistlichen, vielleicht durch die freie Presbyterialverfassung belehrt, schon frühzeitig, was der Schule wie der Kirche frommt; viele unter ihnen — das sei hier ausdrücklich bezeugt — haben auch über die Erhaltung des Hauptlehreramtes, wo es zeitweilig gefährdet war, im Bunde mit den Lehrern treulich gewacht, und — sie haben es nicht zu bereuen gehabt. Im Bergischen sind uns auch katholische Geistliche bekannt, welche in diesem Sinne die Schule und den Lehrerstand geschützt und gestützt haben; wogegen freilich nicht verschwiegen werden darf, daß es unter den heimischen evangelischen Pfarrern leider je und je Einzelne gegeben hat, und zwar nicht blos eingewanderte, welche dem Lehrerstande das Dirigentenamt mißgönnten und es zu beschränken suchten, wo sie konnten — natürlich zum schweren Schaden der betreffenden Schulen. Selbst die allerneueste Zeit könnte Beiträge zu dieser chronique scandaleuse liefern. Die eigentliche Domaine der kopflosen Schulen sind, wie man denken kann, die altpreußischen Provinzen und überhaupt diejenigen Gegenden, wo das consistoriale Kirchenregiment zu Hause ist oder wo die katholische Kirche überwiegt.

Der andere Wurzelzweig der dirigentenlosen Schulen ist, wie bemerkt, büreaukratischen Ursprungs. Daß die mittleren und höheren Schulbehörden dem Hauptlehreramte abgeneigt waren und es zum Theil noch jetzt sind, hat wieder mehrfache Gründe. Vorab wirkte die Sparsorge mit ein; denn wenn ehedem gespart werden sollte, so mußte bekanntlich vor allem die Volksschule dabei herhalten. Sodann lag es gewissermaßen in der Consequenz des Concordats, welches der Staat mit der Kirche stillschweigend oder förmlich geschlossen hatte; besorgten die Geistlichen für den Staat unentgeltlich die Schulaufsicht, so mußte dieser jenen auch etwas zu Gefallen thun und namentlich dafür sorgen, daß ihre Autorität auf dem Schulgebiet ungeschmälert blieb. Daß das in diesem Falle auf Unkosten der Schule geschah, bekümmerte die Herren am grünen Tische nicht; vielleicht wußten sie es auch nicht einmal. Endlich scheint bei den Schulbehörden auch die Meinung geherrscht zu haben, daß in den genannten Gegenden der Volksschullehrerstand noch nicht so weit ausgerüstet sei, um aus seiner Mitte die nöthige Anzahl befähigter Schul-Dirigenten stellen zu können. Wie eine solche Meinung auch dann noch festgehalten werden konnte, als die Seminarien

Jahrzehnte lang gewirkt hatten, und Angesichts der Thatsache, daß in andern Gegenden das Hauptlehreramt schon seit fast einem Jahrhundert mit Ehren und im Segen bestand, ist freilich schwer zu begreifen. Es wird nur einigermaßen erklärlich, wenn man weiß, daß das Volksschulwesen von seiner Geburt an bis auf den heutigen Tag das Geschick gehabt hat, von unten bis oben ausschließlich von Juristen, Theologen und Philologen regiert zu werden, — und sodann sich daran erinnert, wie jammerhaft auf den preußischen Universitäten für die Wissenschaft vom Culturerwerb gesorgt ist. So lange die Pädagogik auf den Universitäten die Rolle des „Aschenbrödels" spielen muß, dürfen ihre Jünger in der Volksschule — wie schwierig ihre Aufgabe auch sein möge — nicht erwarten, daß ihre berufliche Qualifikation von den sog. studirten Leuten nach Gebühr eingeschätzt werde.*) Wie weit jenes abschätzige, entehrende Urtheil über den Volksschullehrerstand in den Regierungskreisen verbreitet war, läßt sich nicht konstatiren, da es offiziell nicht ausgesprochen wurde. Nur auf Umwegen kamen den Lehrern jeweilige Aeußerungen zu Ohren, wie denn ein kathol. Schulrath sogar noch in jüngster Zeit bei Gelegenheit erklärt haben soll, daß er in seinem Bereiche nur sehr wenige Lehrer kenne, die für einen Dirigentenposten befähigt seien. Nach andern Thatsachen zu schließen, ist es freilich zweifelhaft, ob in solchen Aeußerungen die wirkliche Meinung ausgesprochen war, oder ob sie nicht vielmehr dazu dienen sollten, die vorhin genannten Beweggründe, welche dem Hauptlehreramt im Wege standen, zu verhüllen. Gewiß ist aber, daß man dieses Amt in den bezeichneten Gegenden nicht *wollte*; denn *wenn* man es ja gewollt hätte, und nur zweifelhaft gewesen wäre, ob der Lehrerstand die nöthigen Kräfte dafür stellen könnte, so brauchte man nur eine *Hauptlehrerprüfung* einzurichten (analog der jetzigen Rektorprüfung), um von diesem Zweifel bald erlöst zu werden. Und gesetzt einmal —

*) Man vergleiche, wie über diesen Punkt (die Vernachlässigung der Pädagogik auf den Universitäten) schon vor 30 Jahren ein Mann von unzweifelhafter Competenz mit seiner gewohnten Klarheit und Freimüthigkeit geurtheilt hat: „*Pädagogische Revue*. Centralorgan für Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik, von Dr. *Mager*," Zürich bei F. Schultheß, Jahrgang 1846, Band XII, S. 1—42 und an vielen andern Stellen. (Bekanntlich mußte die Pädagogische Revue, um der Censur aus dem Wege zu kommen, in der Schweiz gedruckt werden. *Mager*, ein geborener Bergischer, starb 1858, kaum 48 Jahre alt. Er war zuletzt Realschuldirektor in Eisenach und Sachsen-Weimarischer Schulrath.)

was aber nicht wahrscheinlich ist — im ersten Jahre hätte sich die benöthigte Anzahl noch nicht gefunden: so würde jedenfalls die von einer solchen Prüfung ausgehende Anspornung in kürzester Zeit nicht nur die Vollzahl, sondern eine reiche Ueberzahl documentirter Hauptlehreramts-Candidaten beschafft haben. Den Zweck wollen, und die Mittel dazu nicht anwenden — was heißt das? Und endlich, um auch den eigentlichen Herzpunkt dieser Regierungsweise aufzudecken: der Lehrerstand sah sich — wenn nicht absichtlich, so doch thatsächlich — in den Ruf gebracht, daß er seinem Berufe nicht gewachsen sei, und doch wurde ihm durch die Vorenthaltung einer Hauptlehrerprüfung die Möglichkeit abgeschnitten, sich von diesem Schimpfe reinigen zu können. Ob irgendwo, so lange die Welt steht, einem andern Stande so Etwas widerfahren ist — von Denen, die seine Vormünder und Pfleger sein sollten? Aber der Nebel, der über dem Schulwesen gelagert ist, „deckt aller Sünden Menge" — vor dem Publikum, aber nicht vor den Augen Dessen, der Recht und Gerechtigkeit gehandhabt wissen will auf Seiner Erde.

In neuerer Zeit ist Manches zur Beseitigung der dirigentenlosen Schulen und des kränkenden Unrechts, was für den Lehrerstand daran hängt, geschehen. In welchem Maße dieselben abgenommen, vermögen wir jedoch nicht zu übersehen; gewiß ist, wie bereits bemerkt, daß sie auch heute noch über weite Strecken hin in den kleinen Städten und Landgemeinden bestehen. — Während der letzten Jahre des Ministeriums v. Mühler wurde in einigen Regierungsbezirken (z. B. in Posen) begonnen, Etwas einzurichten, was den Namen Hauptlehreramt erhielt, aber mit dem wahren Hauptlehreramte nicht viel mehr als den Namen gemein hatte. Es bestand darin, daß man einem der Lehrer die Beaufsichtigung dessen, was zum äußeren Gange des Schullebens gehört (rechtzeitiger Anfang und Schluß, Listenführung u. s. w.) übertrug. Um das Innere, um den Unterricht u. s. w., hatte derselbe sich nicht zu bekümmern. In Wahrheit blieb also der Lokalschulinspektor (damals der Pfarrer, jetzt vielleicht an manchen Orten der Bürgermeister oder der Gutsherr oder ein sog. Gutsinspektor oder ein Kaufmann u. s. w.) der wirkliche Schuldirigent; und die Veränderung lief lediglich darauf hinaus, daß demselben für gewisse Wächterdienste ein Gehülfe beigegeben war, wie dem Schafhüter für solche Dienste ein Hirtenhund beigegeben wird. Für das, was man damit bezweckte, mochte diese Neuerung nützlich sein; aber für den Lehrerstand war sie im Grunde noch kränkender als der alte Zustand. Ob unter dem jetzigen Ministerium diese Art von Reform fortgesetzt worden ist,

wissen wir nicht. — Vor einigen Jahren (1874) erließ die Königl. Reg. zu Düsseldorf eine vom Ministerium genehmigte „Instruction" für die Hauptlehrer ihres Bezirks, die auch in der Sammlung von Gesetzen und Verordnungen des Ministerialraths Dr. Schneider („Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen", Berlin bei Wiegand und Grieben 1875) aufgenommen wurde. Im Reg. Bez. Düsseldorf schuf dieselbe nichts Neues, sondern gab nur dem observanzmäßig bestehenden Hauptlehreramt eine allgemein-gesetzliche Basis und Umrahmung. Der Zweck war unzweifelhaft gut und wurde von allen Betheiligten dankbar anerkannt. Ob es aber im vorliegenden Falle, wo das Hauptlehreramt bereits durch die Berufsurkunden gesetzlich begründet und seit einem Jahrhundert in gewohnter Uebung war, dazu einer weitläufigen detaillirten Instruktion bedurfte, — resp. ob ein reglementirendes Eingehen in die feinen Verzweigungen und Beziehungen dieses Amtes räthlich war, ist eine andere Frage. Die Instruktion hat in der That manche bedenkliche Mängel; vielleicht sind es Malzeichen einer Schwergeburt.

Eine treffliche Maßregel, die auch den kopflosen Schulen wirksam zu Leibe gehen soll, ist die durch die „Allg. Bestimmungen" angeordnete Rektorprüfung, soweit sie die Volksschule angeht. Leider hängen dieser Prüfung zwei sonderbare Beschränkungen an, — sonderbar deshalb, weil sie von dem beabsichtigten Effekte (Beseitigung der dirigentenlosen Schulen) nur ein Minimum zur Ausführung kommen lassen, und überdies von dem Volksschullehrerstande als eine neue Zurücksetzung empfunden werden müssen. Es verhält sich damit so.

Diese Rektorprüfung ist vornehmlich für die Vorsteher von Mittelschulen, höheren Töchterschulen und für Seminarlehrer bestimmt außerdem für die Dirigenten 5 und mehrklassiger Volksschulen. Volksschullehrer können sich aber nur dazu melden, wenn sie das Mittelschul-Examen bestanden haben, oder wenn sie zum Hauptlehrer einer 5 und mehrklassigen Volksschule ernannt sind; im ersten Falle wird die Berechtigung zu den genannten höhern Posten (Leitung einer Mittelschule u. s. w.) erworben, im letzten Falle die zur Leitung einer mehr als 4klassigen Volksschule. Besehen wir diese beiden Wege zur Rektorprüfung näher. Erstlich den, der durch die Mittelschulprüfung geht.

Die Mittelschulprüfung (die sich blos auf 2 nach Belieben zu wählende Fächer erstreckt) hat offenbar nur für diejenigen einen Zweck, welche zu einer Mittelschule, höheren Töchterschule u. s. w. übergehen

und somit aus dem Volksschuldienste austreten wollen; denn im Volksschuldienste, wo in sämmtlichen Lehrgegenständen unterrichtet werden muß, wird vom Lehrer gefordert, daß er in der ganzen Runde gleichmäßig sich fortbilde. Den Lehrern, welche im Volksschuldienste bleiben wollen, die Mittelschulprüfung anrathen, heißt somit nicht nur, sie zu etwas Zwecklosem verleiten, sondern sie obendrein von den absolut nothwendigen und zugleich lohnenderen Studien, d. i. von der tieferen Erfassung ihrer Berufswissenschaften (der Psychologie, der Pädagogik und deren Geschichte) und ihrer Berufskunst abziehen. Es ist das um so bedenklicher, da der Volksschullehrer schon um seiner täglichen Lehrarbeit willen umfassendere pädagogische Studien machen muß, als der Fachlehrer an den höheren Schulen, — wenigstens in der Methodik — da dieser sich blos um die Methode seiner wenigen Fächer zu bekümmern hat, während jener für die sämmtlichen Fächer gerüstet sein muß. Fragt Einer aber, ob denn ein Volksschullehrer, der am Mittelschulexamen vorbeigeht, jedoch sich redlich bemüht, den theoretischen und praktischen Anforderungen seines Volksschulamtes vollaus zu genügen, und demgemäß auch die Rektorprüfung absolvirt — ob der in den Augen der Schulbehörde auch die Befähigung und Berechtigung für das Kreis-Schulinspektorat besitze: so können wir das freilich nicht verbürgen — wie die Sachen annoch liegen; wenn aber der leidige Schulnebel einmal zu schwinden beginnt, dann wird es auch nach der Seite hin lichter werden.

Von diesem ersten Wege aus, der durch die Mittelschulprüfung zur Rektorprüfung führt, geschieht also den dirigentenlosen Volksschulen keinerlei Abbruch.

Besehen wir nun den zweiten Weg. Der wäre es somit, der den gemeinten Abbruch bringen müßte. Er ist aber seltsam verengt: es wird nämlich verlangt, daß die, welche sich zur Volksschul-Rektorprüfung melden wollen, erst die Stelle haben, für welche die Berechtigung erworben werden soll. Die sonst überall geltende Regel, daß erst die Berechtigung erworben sein muß, bevor der betreffende Posten verliehen werden kann, sehen wir also hier geradezu auf den Kopf gestellt. In welche Lage ist nun der Volksschullehrer durch diese für ihn apart ausgedachte Maßregel gebracht? Will er sich um die Dirigentenstelle einer solchen Schule bewerben, so wird ihm von den Wählern gesagt: Du mußt erst die Berechtigung dazu (das Rektorzeugniß) haben; will er sich aber zur Rektorprüfung melden, so wird ihm gesagt: du

mußt erst die bezügliche Stelle haben. Die Lage dieses Armen könnte ausgesucht komisch heißen, wenn sie für ihn selber nicht allzu tragisch wäre. Gelingt es ihm nicht, die erforderliche Stelle zu erhaschen, oder leidet es sein gesundes Ehrgefühl nicht, sich der Beschämung auszusetzen, bei den Bewerbungsgängen von den Wählern mit Achselzucken abgewiesen zu werden: so sieht er sich dazu gedrängt, vorher auch noch die Mittelschulprüfung zu machen, — was ihm doch, wie wir oben sahen, im Interesse seines Amtes entschieden widerrathen werden müßte. Um Hauptlehrer an einer mehr als 4klassigen Volksschule werden zu können — auf richtigem Wege, ohne die Gefahr unverdienter Beschämung — wären demnach 4, sage vier Dienstprüfungen zu bestehen: die erste Lehrerprüfung (beim Abgang vom Seminar), die Wiederholungsprüfung (behufs der definitiven Anstellung), das Mittelschulexamen und die Rektorprüfung.

Daß nun auch auf dem zweiten Wege — gleichviel ob er ohne Mittelschulprüfung gangbar ist oder nur durch dieselbe — nicht viele der dirigentenlosen Schulen beseitigt werden können, liegt auf der Hand, zumal die 2—4klassigen Schulen gar nicht in Angriff genommen sind.

Was zu thun wäre, wenn man dem Uebel wirklich ernstlich zu Leibe gehen wollte, wurde bereits oben gesagt; es bedürfte nur der Anordnung einer einfachen Hauptlehrerprüfung, wie sie den Verhältnissen angemessen ist, und dann eines ministeriellen Federstriches, so würde die Ausrottungsoperation mit einem Schlage in gutem Gange und in kürzester Zeit vollendet sein. Daß bei den ältern Lehrern, die der Oberklasse vorstehen, die Seminar- und Dienstführungszeugnisse als Ersatz der Hauptlehrerprüfung anerkannt werden müssen — jetzt, im Anfange — versteht sich von selbst. Warum aber die kopflosen Schulen auf das projektirte neue Unterrichtsgesetz warten, warum sie auch nur einen einzigen Tag länger leben sollen — zum Schaden der Jugend, zur äußeren und inneren Schädigung des Lehrerstandes, zum Schimpf des preußischen Schulwesens — ist unserm Verstande gänzlich unerfindlich. Daß sie unter dem jetzigen Ministerium, welches die Schulreform so energisch in Angriff genommen hat, doch bereits 6 Jahre lang ohne wesentliche Beunruhigung haben fortbestehen können, läßt sich freilich ebenfalls nicht ausreichend erklären: allein das liegt hinter uns, und so mag denn jener mysteriöse Unhold, der ohnehin so viel auf dem Gewissen hat, dafür verantwortlich sein — der bekannte Volksschul-Nebel.

Summa: was die Ueberschrift des vorliegenden Abschnittes sagt — daß die vielklassigen und die combinirten Schulsysteme und vollends die haupt-

losen Schulen der Berufsfreudigkeit und der innern Gesundheit des Lehrerstandes bedenklich nachtheilig seien — haben wir überreich bestätigt gefunden.

Es erübrigt, nun noch einen kurzen Blick darauf zu werfen, wie es dem Dirigentenamte bei den verschiedenen Schulformen ergeht.

Bei dem Vielerlei, was in einer Schule richtig ineinandergreifen muß, wenn das Werk gelingen soll — einerseits die verschiedenen Lehrfächer innerhalb jeder Klasse, andrerseits die verschiedenen Klassen mit ihren Lehrern — hat offenbar der Dirigent viel zu beobachten und zu sorgen. Einen richtigen d. h. auch einheitlichen Lehrplan herzustellen, ist verhältmäßig kleine Sache; aber nun — die Ausführung. Was die Aufsicht in dem gewöhnlichen Sinne erfordert — nämlich darüber zu wachen, daß in allen Klassen der Lehrplan genau befolgt und fleißig gearbeitet wird, und daß das Schulleben seinen ordentlichen Gang geht — und was dann die administrativen Obliegenheiten (an Schreibereien, Verhandlungen mit den Eltern u. s. w.) hinzubringen, läßt sich von einem rüstigen Manne, auch bei den vielklassigen Schulen, leidlich leisten, wenn — die Zeit dazu vorhanden ist. Wird aber bei den 7- und 8klassigen Schulen keine überzählige Lehrkraft beschafft, so muß die nöthige Zeit manchmal fehlen. Die Folgen sind allerlei Mängel und Lücken in der Schularbeit, welche einerseits die Schüler zu tragen haben, aber andererseits auch den Dirigenten drücken, da er dafür verantwortlich sein soll, während ihm die Bedingung versagt wird, dieselben vermeiden zu können. Seine Lage ist offenbar wenig gemüthlich. — Nun kommt aber erst die schwierigste Aufgabe der Schulleitung, die Sorge für das einheitliche Ineinandergreifen aller Kräfte und Mittel. Was dieserhalb aufsichtlich zu thun ist, vollzieht sich zwar praktisch in und mit der gewöhnlichen Aufsicht; allein es muß doch deshalb mehr besehen werden. Ueberdies bildet das Zusehen (Inspiciren) nur einen Bruchtheil dieser Aufgabe und zwar den leichteren. Der andere, beschwerlichere Theil, welcher vorher besorgt sein will, besteht — wie oben unter Nro. 1 gezeigt wurde — darin, die neuen Lehrer auf die vielen und vielerlei Einzelheiten, wovon die Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben abhängt, aufmerksam zu machen — schon deshalb, weil dieselben in den verschiedenen Schulen (je nach den Lehrbüchern u. s. w.) theilweise verschieden sein können, — und überhaupt ein bewußtes, möglichst ungezwungenes Einverständniß über diesen Punkt im Lehrerkollegium zu erreichen und zu erhalten. Da hebt sich aber die Noth an, und wird um so größer, je größer das Collegium ist, und beginnt mit jedem Lehrerwechsel von Neuem. Wenn

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

bei dem Einen oder dem Andern ein inneres freies Einverständniß nicht erreicht wird, oder die Sorgsamkeit in diesem Stücke fehlt, oder ein Zwiespalt anderer Art hineinspielt, oder was sonst in den Weg treten mag — so treibt doch der Schulzweck unerbittlich auf Einheitlichkeit, und der Dirigent mag dann zusehen, wie viel er durch Commandiren, Mahnen u. s. w. erreicht.

Nun vergleiche man, diesen Aufgaben und Umständen gegenüber, das Dirigentenamt der einen und das der andern Schulform.

In der 4klassigen Schule hat der Hauptlehrer selbst eine beträchtliche Zahl von Unterrichtsstunden zu übernehmen. Er steht also in Ansehung dieser Pflichten, Arbeiten, Sorgen und Mühen mit den übrigen Lehrern gleichsam vollständig in Reih und Glied. Ist er auch Primus, so ist er es unter seines Gleichen, und Diese wissen, daß er die täglichen Beschwerden ihres Dienstes kennt und fühlt, weil er sie selber täglich zu tragen hat. Kurzum, er steht seinen Collegen äußerlich und innerlich näher; ihr Verhältniß zu einander und ihr Verkehr sind vertraulicher.

Wie anders in der 7—8klassigen Schule (und vollends in den großen combinirten Schulsystemen) Hier kann der Dirigent kaum die Hälfte der üblichen Unterrichtsstunden übernehmen. In Ansehung der Lehrarbeiten und ihrer Mühen steht er daher den Collegen nur noch halb gleich, zur andern Hälfte ist er gleichsam Schulinspektor und somit über sie hinausgehoben. Wie dieses Heraustreten aus den gleichen Pflichten und ihren Beschwerden auf das Verhältniß und den persönlichen Verkehr zwischen ihm und den Collegen einwirken muß, brauchen wir nicht näher darzulegen. Jedenfalls wird die Vertraulichkeit darunter leiden.

Dazu kommt noch eins. Je größer die Zahl der Klassen ist, desto häufiger wird der Dirigent auch Veranlassung finden, zum Commandiren, Mahnen, Tadeln u. s. w. seine Zuflucht nehmen zu müssen — kurz, die unbequeme Seite seines Amtes herauszukehren. Daß dadurch die Aussichten auf ein vertrauliches Verhältniß zu den Mitarbeitern nicht günstiger werden, sagt sich von selbst, — ungerechnet, daß Einer, der viel commandiren muß, in Gefahr steht, sich unbewußt in eine Haltung und in Manieren hineinzuleben, die zu einem collegialischen Verhältniß nicht recht stimmen.

Bei welcher Schulform wird nun das Dirigentenamt seine Aufgaben — insonderheit die wichtigste und schwierigste, ein wahrhaft harmonisches Zusammenwirken aller Kräfte und Mittel herzustellen — am

leichtesten, sichersten und vollständigsten lösen können? Es kann keine Frage sein, — wenigstens für den, der die vorbeschriebenen Thatsachen zu würdigen versteht. Eine nähere Auseinandersetzung halten wir daher für überflüssig. (Natürlich ist immer vorausgesetzt, daß dem Dirigenten der 8klassigen Schule die nöthige Zeit gewährt sei; in dem Maße, als dies nicht zutrifft — und das ist leider die Regel — sinkt diese vielköpfige Schule zur kopflosen herab, und damit hat dann alle Vergleichung von selbst ein Ende).

Wir schließen: auch das Dirigentenamt selbst ist in der 4klassigen Schule befriedigender, gesunder und daher auch wirksamer als in der 8klassigen.

„Klein, rein, fein" — eine goldene Wahrheit auch bei der Schuleinrichtung, nicht blos in dieser letzten, sondern in jeder Beziehung.

In dem vorstehenden Abschnitte mußte mehrfach auch von der Lage und den Interessen des Lehrerstandes die Rede sein. Bekanntlich gibt es der Standesinteressen zweierlei: solche, die auch die andern Stände (hier alle Schulinteressenten) berühren, also zugleich allgemeine, öffentliche Interessen sind, und solche, die den betreffenden Stand allein angehen und darum private heißen. Nach einem niederrheinischen Sprüchwort soll es einmal einen Fuhrmann gegeben haben, der auf den Einfall kam, was das Pferd an Nahrung, Pflege und guter Behandlung beanspruche, sei eigentlich nur ein Privatinteresse dieser verwöhnten, egoistischen Thierart. Er verwunderte sich nicht wenig, daß er das nicht früher eingesehen hatte, und beeilte sich deshalb, seinen Einfall praktisch auszuführen. Wie es dem armen Gaul und schließlich dem Besitzer selbst dabei ergangen ist, läßt sich rathen, auch ohne das spitze Ende des Sprüchworts zu kennen. Hoffentlich fällt der vorstehende Abschnitt Keinem in die Hände, der die hier berührten Interessen des Lehrerstandes mit Privatinteressen verwechselt. Für Leute von dem Geschlechte jenes Fuhrmannes schreibt man keine Gutachten.

Stellen wir jetzt das Ergebniß unserer gesammten Untersuchung übersichtlich zusammen.

Die 8klassige Schule.

A. Vortheile:

1. Keine Zeitzersplitterung — weil nur Eine Abtheilung.
2. Der Unterricht ist dem Standpunkte der Schüler genauer angepaßt.
3. Die Disciplin ist leichter.
4. Kein Zeitverlust durch den Lehrwechsel der Abtheilungen.
5. Die Arbeit des Lehrers ist theilweise leichter und weniger anstrengend.

B. Nachtheile:

Die nebenstehenden 10 Vortheile der 4klassigen Schule fehlen der 8klassigen.

Die 4klassige Schule.

A. Nachtheile:

Die nebenstehenden 5 Vortheile der 8klass. Schule fehlen der 4klassigen.

Das Manko bei den beiden Hauptpunkten wird aber durch die Natur der Lehrgegenstände und durch die darnach bemessene methodische Behandlung beträchtlich vermindert.

B. Vortheile:

1. Größere Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben.
2. Es ist dem Lehrer erleichtert, die Eltern und von da aus auch die Kinder näher kennen zu lernen.
3. Der Lehrer hat mehr Gelegenheit und Nöthigung, sich in der Lehrkunst zu vervollkommnen.
4. Die Autorität des Lehrers ist mehr geschützt.
5. Vortheile, die daraus entspringen, daß die sogenannten stillen Beschäftigungen nicht vernachlässigt werden können.
6. Die untere Abtheilung profitirt in mehrfacher Beziehung von der oberen.
7. Vortheile, die daraus entspringen, daß die Abtheilungen der 4klassigen Schule um die Hälfte kleiner sind als die der 8klassigen.
8. Die 4klassige Schule kann die begabten und fleißigen Schüler schneller aufrücken lassen; auch die schwächeren und die Individualität überhaupt besser berücksichtigen.
9. Die 4kl. Schule ist weniger kostspielig — wenn bei der 8kl. nicht auf Unkosten der Schüler gespart wird.
10. Die Stellung der Lehrer ist befriedigender und der Lehrerstand bleibt innerlich gesunder; dasselbe gilt von dem Dirigentenamte.

Wie man sieht, steht auf jeder Seite eine Reihe eigenthümlicher Vortheile (und Nachtheile). Das Schlußurtheil kann somit nur das Ergebniß einer Abwägung sein. Auf jeder Seite müssen gleichsam die Creditposten (und Debetposten) addirt und dann die beiderseitigen Bilanzstände nebeneinander gehalten werden. Daß bei der 8klassigen Schule die Vortheile der Anzahl nach geringer sind als auf der andern — daraus folgt selbverständlich noch nicht, daß diese Schulform schlechter sei; denn wenn dort jeder dieser Posten einen höheren Werth repräsentirte, so könnte ihre Summe möglicherweise doch recht hoch steigen. Und in der That sind die beiden Hauptvortheile der 8klassigen Schule (1 und 2) unbestreitbar von großem Werthe; wobei freilich nicht vergessen werden darf, daß das entsprechende Manko bei der 4klassigen Schule durch die Natur der Lehrgegenstände nicht unbeträchtlich vermindert ist. Um die Abwägung rechenmäßig genau vollziehen zu können, müßte daher auf jeder Seite der Werth der Posten ziffermäßig angegeben sein. Bekanntlich läßt sich das aber auf geistigem Gebiet nicht ausführen. Was indessen in unserm Falle bei der Taxirung der einzelnen Posten besehen sein will, ist in der obigen Untersuchung Punkt für Punkt genau dargelegt. Schwierig kann sie somit nicht mehr sein; nur muß jeder Leser, wenn er sich ein selbständiges Endurtheil bilden will, sie auch selbst vornehmen. Ihm zu einem eigenen Urtheile zu verhelfen, das ist eben die Hauptabsicht bei der Bearbeitung dieses Gutachtens gewesen.

Wir müssen noch auf Eins aufmerksam machen, falls der Leser nicht selbst schon daran gedacht haben sollte. Eine ganz genaue Abschätzung jedes Postens ist, wie gesagt, auf geistigem Gebiete nicht ausführbar; sie läßt sich aber auch deshalb schwer ausführen, weil Werthe verschiedener Art verglichen werden müssen. Ein Exempel. Bekanntlich lassen sich zwei Kaffeesorten nicht allzuschwer gegen einander abschätzen, zwei Theesorten ebenfalls. Soll aber Jemand eine gute Kaffeesorte und eine gute Theesorte mit einander vergleichen, und zwar so, daß alle Kaffee- und Theetrinker zu seinem Urtheil Ja und Amen sagen, dann hat er offenbar ein schwieriges Stück Arbeit vor sich. Diese Schwierigkeit liegt auch in unserem Falle mit vor. Man nehme z. B. auf der einen Seite (bei der 8klassigen Schule) den ersten Hauptvortheil: keine Zeitzersplitterung, und auf der andern Seite (bei der 4klassigen Schule) den Vortheil der größeren Einheitlichkeit, — oder dort den zweiten Hauptvortheil: genauere Anpassung des Unterrichts an den Standpunkt der Schüler (wobei freilich die dreierlei Schülerschichten

gerade nicht zu ihrem Rechte kommen), und dagegen hier den Vortheil, daß sowohl die begabten als die schwächeren und obendrein die partikular befähigten besser berücksichtigt werden können. Wie sorglich und gewissenhaft Jemand in beiden Fällen die Abwägung vornehmen mag, um ja das Richtige zu treffen, so ist doch wahrscheinlich, daß Andere etwas anders taxiren werden; ganz gewiß ist aber, daß bei Jedem auch seine Individualität mehr oder weniger auf das Urtheil mit einwirken wird. So schon bei jeder einzelnen Abschätzung. Beim Schlußurtheil über das Ganze wird jene Schwierigkeit durch eine neue verstärkt. Auf jeder Seite haften an den eigenthümlichen Vortheilen auch eigenthümliche Nachtheile und sind mit denselben unabtrennbar verbunden. Demnach liegt die Frage so: Begehrt Jemand die Vortheile der einen Schulform, so muß er auch deren Nachtheile tragen; begehrt er die Vortheile der andern, so ist's eben so. Mit andern Worten: Wer unter den Palmen wohnen will, der muß auch die südländische Hitze und was dahinter lauert, sich gefallen lassen; und wer der Hitze entgehen will, kann die Palmen nicht mitnehmen. Oder: wer im Mittelstande leben will, der muß auf manche Genüsse, die der Reiche sich verschaffen kann, verzichten; und wer gern reich werden möchte, der muß auch die Sorgen des Reichthums und seine Gefahren mit in den Kauf nehmen. Da hat man denn die Wahl. In unserm Falle mag daher die Sachlage so klar gestellt sein, wie sie will, so darf doch die genaueste verstandesmäßige Abschätzung nicht erwarten, die Frage für Jedermanns Individualität zwingend ins Reine bringen zu können. Ueberdies gehören zur Individualität jeweilig auch Oberflächlichkeit, Denkfaulheit und dergleichen Eigenthümlichkeiten; zu welchem Ergebniß diese gelangen mögen, muß ohnehin dahingestellt bleiben.

Unser Endurtheil steht fest; und wir meinen sogar, schon allein die Erwägungen unter Nr. 1 und 8 reichten aus, um dasselbe zu rechtfertigen. Es lautet:

Auf dem Gebiete der Volksschule ist das 4klassige Schulsystem dem 8klassigen entschieden vorzuziehen.

Vermuthlich erwarten unsere geehrten Auftraggeber, daß wir auch über die Schulformen, welche zwischen dem 4klassigen und dem 8klassigen System liegen, noch ein paar Worte beifügen. Es soll geschehen, da jetzt einige kurze Bemerkungen ausreichen werden.

Zuvörderst würde die unechte 8klassige Schule in Betracht kommen, d. h. wo zwei 4klassige Schulen unter Einen Dirigenten gestellt sind. Der Charakter dieser Schulart liegt aufgedeckt vor. Wir haben es nicht mit einer echten Schulform, die aus einem besondern pädagogischen Gedanken geboren sein muß, zu thun, sondern nur mit einer Species der oben besprochenen combinirten Schulsysteme, die von der Sparsorge erfunden sind. Ihr Urtheil spricht sich diese unechte 8klassige Schule selbst. Denn indem sie bei der inneren Organisation nicht das 8klassige, sondern das 4klassige System annimmt, bekennt sie laut und öffentlich, daß dies das pädagogisch bessere sei. Indem sie aber dann äußerlich zwei mal 4 Klassen darstellt, d. h. dem Dirigenten doppelte Arbeit und Sorge auferlegt, so sagt sie damit: meine Erbauer haben — sei es aus Armuth oder aus Sparsamkeit — nicht ausschließlich darnach gefragt, was das pädagogisch beste, sondern zunächst, was das wohlfeilste sei. Was diese Schulart insbesondere noch belastet, ist unter Nr. 10 zur Sprache gekommen.

Bedenklich wird die doppelte 4klassige Schule auch deshalb, weil sie leicht verleitet, die Geschlechter zu trennen. Es gibt dann Mancherlei, was darauf hindrängen kann. Für die Lehrer und den Dirigenten haben die reinen Parallelklassen viel Mißliches; sie sind dem Frieden im Lehrercollegium nicht günstig. Sodann hilft die Trennung der Geschlechter den unschönen Zug, daß diese Schulart blos dem Sparsystem ihr Dasein verdankt, etwas verdecken, indem es nun scheint, als ob sie auf einem pädagogischen Gedanken ruhe, — und läßt obendrein, durch die Anstellung von Lehrerinnen in den Mädchenklassen, mit allem guten Schein noch neues Sparen zu, da Lehrerinnen wohlfeiler sind als Lehrer, und überdies dann der Handarbeitsunterricht vielleicht gar nichts kostet. — Allerdings ist die Trennung der Geschlechter ein pädagogischer Gedanke, nämlich so, wie das Unkraut ein Kraut ist. In vielen süddeutschen Städten, desgleichen auch in manchen norddeutschen, besteht die Trennung der Geschlechter schon seit Langem; sie stammt dort zum Theil sogar aus mittelalterlicher Zeit, wo bekanntlich einerseits sociale Zustände und andrerseits kirchliche Motive dazu führten, wie sie denn in katholischen Gegenden auch jetzt noch von der Geistlichkeit sehr begünstigt wird. Wo

sie einmal zur Sitte geworden ist, da wird sie vielleicht getragen werden müssen, obgleich sie auch dort keine Wohlthat ist. Davon abgesehen, kann die pädagogische Erfahrung in der Volksschule, wo der Unterricht noch keine Scheidung der Geschlechter fordert, nur entschieden die Vereinigung empfehlen — ausgenommen natürlich an solchen Orten, wo im Leben der Erwachsenen Sittlichkeit und Sitte dergestalt heruntergekommen sind, daß hier die Trennung als ein nothwendiges Uebel getragen werden muß. Was in halbwegs gesunden Zuständen das Richtige ist, hat die Naturordnung deutlich gewiesen. In der Familie sind die Geschlechter nicht klosterartig geschieden: warum sollen denn in der Schule die Klosterformen nachgeahmt werden? Was dieser Fingerzeig sagen will, kann man bei der Schulerfahrung erfragen. Getrennt, werden die Knaben leicht unmanierlich, rauh und roh — die Mädchen weichlich, jüngferlich und überweiblich, vollends dann, wenn sie durch alle Klassen hindurch weiblichen Händen übergeben sind. (Damit soll den Lehrerinnen nichts übles nachgeredet sein; an den rechten Platz gestellt, leisten sie der Schule höchst schätzbare Dienste.) Vereinigt halten sich die beiden Geschlechter nicht blos gegenseitig äußerlich in Zucht, sondern erziehen sich auch wirksam, sei es abschleifend oder ergänzend. Dem Lehrer wird daher schon dadurch die Disciplin wesentlich erleichtert; und wenn er im Uebrigen dafür sorgt, daß sich die Knaben in Regel und Ordnung schicken, so folgen die Mädchen von selbst. Ganz besonders vortheilhaft erweist sich aber die Vereinigung der Geschlechter auch beim Unterricht; denn da die Mädchen geistig schneller sich entwickeln, dazu durchweg sorgsamer und treuer arbeiten als die Knaben: so geben sie dadurch diesen eine Anspornung, die sich durch nichts ersetzen läßt. Kurzum, Erziehung und Unterricht, Lehrer und Schüler und Eltern stehen sich allesammt bei der Vereinigung der Geschlechter am besten. Ueberdies: auch die kindliche Unbefangenheit bleibt auf diesem Wege am längsten bewahrt, während sie durch die Trennung angereizt und gestört wird. Das Morgenroth der unbefangenen Jugendzeit ist ohnehin kurz genug; muß es denn ohne Noth auch noch absichtlich verkürzt werden? — Summa: die Schule richte sich möglichst familienhaft ein, in allen Stücken, — also weder kasernenmäßig, noch klostermäßig — dann geht sie auf sicherer Bahn.

Jetzt wäre die Reihe an der 7klassigen Schule. Ihr Wesen läßt sich schnell klar stellen. Nach ihrem pädagogischen Glaubensbekenntniß ist die 8klassige Schule das Ideal. Dieweil man aber weiß, daß dort die oberen Klassen nur wenige Schüler haben, so erlaubt man sich aus

Sparsamkeitsgründen, an dieser Stelle das Bekenntniß zu suspendiren und die beiden obersten Klassen zu combiniren. Bei der 7. Klasse wird somit das sonst verworfene System der 4klassigen Schule für ausreichend gehalten, obwohl, wie Jeder weiß, die Einstufigkeit gerade oben am ehesten statthaft sein würde. In der pädagogischen Bekenntnißtreue zeigt sich demnach die 7klassige Schule, wie die doppelte 4klassige, nicht sehr stark; ihre financielle Ueberlegung ist dagegen rechnungsmäßig correkt. — In der That gibt es auch weniger echte 8klassige Schulen als 7klassige; das Vergnügen, eine echte 8klassige Schule haben zu wollen, ist eben etwas kostspielig.

Somit bliebe nur die 6klassige Schule zu besprechen übrig, da die 5klassige, wie leicht zu erkennen, nur eine Uebergangsform darstellt. Die 6klassige Schule kommt in mehrfacher Gestalt vor. Wir denken hier nur an die 2 Formen, welche einen bestimmten pädagogischen Gedanken erkennen lassen. In dem einen Falle wird die 8klassige Schule für das Muster gehalten: da sind dann die 4 unteren Klassen einstufig (wie in der 8klassigen), und die 2 oberen nothgedrungen zweistufig. Im andern Falle, wo man die 4klassige Schule als die vortheilhaftere Form anerkennt, werden an Stelle jener 4 einstufigen Klassen 2 parallele zweistufige eingerichtet, so daß also die Schule im Innern nach dem 4klassigen System eingerichtet ist.

Nach dem bereits Gesagten läßt sich das Urtheil über diese beiden Formen der 6klassigen Schule leicht finden.

Vorab muß bemerkt werden, daß zuweilen lokale Verhältnisse die 6klassige Schule veranlassen. So z. B., wenn in Dörfern oder kleinen Städten die bestehende 4klassige Schule nicht mehr ausreicht, aber ein davon abgezweigtes neues Schulsystem voraussichtlich auf sehr lange Zeit nur 1- resp. 2klassig bleiben würde. Wie hier, so mögen noch andere besondere Fälle vorkommen, wo die 6klassige Schule auch von unserem Standpunkte als das relativ Bessere anerkannt werden müßte. Allein solche Einzelfälle zu prüfen, wo lokale Umstände mit in's Spiel kommen, liegt nicht im Auftrage unserer Untersuchung; sie hat vielmehr zu sagen, wie die verschiedenen Schulformen zu würdigen sind, wenn man gerade von allen zufälligen Umständen absieht und lediglich nach pädagogischen Prinzipien urtheilt. — Von diesem Standpunkte betrachtet, gibt sich das Wesen der 6klassigen Schule sofort deutlich zu erkennen. In der vorhin bezeichneten zweiten Gestalt, wo die 4 unteren Klassen in 2 parallelen Klassen mit je zwei Abtheilungen sich darstellen, bekennt sie selbst, daß

die 4klassige Schule eigentlich die Musterschule sei. Damit erklärt sie zugleich, daß sie als 6klassige Schule sich nicht empfehlen wolle, sondern nur als eine durch Noth oder andere zufällige Umstände bedingte Abweichung vom Richtigen angesehen werden dürfe. — Wo die 6klassige Schule empfohlen d. h. prinzipiell empfohlen wird, da kann nur jene erste Gestalt gemeint sein, wo die 4 unteren Klassen als einstufige übereinanderstehend sich darstellen. Hier hält man somit die 8klassige für das pädagogische Ideal. Weil dieselbe aber ein kostspieliges Vergnügen ist, auch die 7klassige noch für zu theuer erachtet wird, so begnügt man sich aus Sparsamkeit mit der 6klassigen. Das ist das ganze Geheimniß.

Wir haben im Vorstehenden manche betrübende Vorkommnisse auf dem Schulgebiete berichten müssen. Eine der betrübendsten Geschichten ist aber gerade der 6klassigen Schule passirt. Dieselbe tritt stellenweise in einer so ausgesucht verkümmerten Gestalt auf, daß man mit den armen Dingern, die daran unschuldig sind, ordentlich Mitleiden bekommt; und das geschieht wohl gar an solchen Orten, die als besondere Pflegestätten der Kunst und Wissenschaft angesehen sein wollen. Die Zeitungen, wie viel sie sich auch anscheinend mit dem Volksschulwesen zu schaffen machen, berichten natürlich Dergleichen nicht; der Schulnebel deckt das alles, — vollends, wenn auch die Simultanisirung in Aussicht genommen ist, denn diese „Wohlthat" gilt für so groß, daß sie alle sonstigen Gebrechen reichlich aufwiegt. Zur Sache. Bekanntlich trifft es sich nicht selten, daß an einer 2, 3 oder mehrklassigen Schule zeitweilig ein Lehrer fehlt; natürlich suchen dann die übrigen Lehrer die verwaiste Klasse mit „durchzuziehen", wie man zu sagen pflegt. Auch kann mitunter zeitweilig ein Lehrzimmer fehlen. Man behilft sich dann so lange mit den vorhandenen, so gut es geht. Wer just keine Lederschuhe hat, muß sich an Holzschuhen genügen lassen; und wenn auch die verschlissen sind, so mag er eben sehen, wie er durchkommt. Darüber ist also nichts weiter zu sagen. Nun ist aber in einer großen rhein. Stadt ein gescheidter Kopf — der Sage nach soll es ein höherer Schuldirektor gewesen sein — auf den Gedanken gekommen, jene Nothlage, wo ein Lehrer oder ein Zimmer fehlt, lasse sich in einer 6klassigen Schule bei weiser Ueberlegung so einkleiden, daß sie wie eine Tugend aussähe — d. h. bei einer 6klassigen Schule (und vollends bei einer 7 und 8klassigen) könne man ein Lehrzimmer und obendrein einen Lehrer sparen. Wie soll das gemacht werden? Ganz einfach, ohne alle Hexerei; jene Nothzustände haben ja den

Weg gezeigt, und beweisen, daß es geht. Die beiden untern Klassen der 6klassigen Schule erhalten bekanntlich Morgens und Nachmittags nur 2 Stunden Unterricht. Wenn man nun die eine Klasse Morgens von 8—10 Uhr kommen läßt und die andere von 10—12 Uhr, so reicht für den Morgen Ein Klassenzimmer aus; und wenn dann hinsichtlich der Nachmittage die freien Mittwochs- und Samstags-Nachmittage mit herangezogen werden, so ist auch dafür leicht Rath zu schaffen. Also: bei 6 Klassen kommt man mit blos 5 Zimmern aus; eins wird gespart. Richtig. Um nun auch noch eine Lehrkraft zu sparen, braucht nur nach folgendem Recept verfahren zu werden. Der Direktor einer höheren Schule kann zwar die nöthige Aufsicht nicht besorgen, wenn er mehr als 16 Stunden wöchentlich unterrichten soll; allein bei dem Hauptlehrer einer Volksschule ist das anders; der muß befähigt sein, die Aufsicht über die andern Klassen von Weitem, von seiner Klasse aus, zu besorgen. Man läßt daher denselben so ziemlich oder ganz die volle Stundenzahl unterrichten, so daß die übrigen Lehrer nicht nöthig haben, ihn in seiner Klasse zu vertreten. Da nun der Lehrer der 5. Klasse dadurch eine Reihe Freistunden bekommt, so kann derselbe mit einiger Beihülfe des Lehrers der 4. Klasse die 6. Klasse leicht „durchziehen". Wie man sieht, ist das Recept probat. — Diese kostbare „Doppel-Erfindung", zumal sie von einer höheren Schulautorität empfohlen war, wurde natürlich bei den Vätern der Stadt mit dem verdienten Beifall aufgenommen. Was doch die fortgeschrittene Wissenschaft nicht alles erfinden kann, namentlich wenn sie „philologisch" geschult ist! — so mögen die Herren vor Verwunderung ausgerufen haben. Auf je 6 Klassen ein Lehrzimmer und einen Lehrer sparen zu können, — es schien in der That fast zu viel auf Ein Mal. Zu Ehren der Stadt, wo der preiswürdige Gedanke zuerst zur Welt gekommen, und zum gemeinen Besten wurde dann die neue Einrichtung — nachdem sie von der betreffenden Königl. Regierung approbirt war — auch sofort in allen vorhandenen 6klassigen Schulen eingeführt; und dieselben haben diese von „höherem" Schulverstande ersonnene Wohlthat nunmehr bereits circa 3 Jahre genießen dürfen. (In einer andern rhein. Stadt, wo 7klassige Schulen in Aussicht genommen sind, geht dem Vernehmen nach die Verwaltung damit um, von diesem sinnreichen Gedanken sich gleichfalls etwas zu nutze zu machen, nämlich durch dauernde Einrichtung jener sog. Wechselklassen auf den unteren Stufen wenigstens ein Lehrzimmer zu sparen. Die Zahl der Lehrer soll jedoch voll sein, damit der Hauptlehrer hinreichend

entlastet werden könne.) Wie bei jenem doppelseitigen Ersparungssystem, wo dem Hauptlehrer die Hände gebunden und die unteren Klassen in der angegebenen Weise „versorgt" sind, die Schulzwecke, Unterricht und Erziehung, fahren — das noch näher auseinanderzusetzen, wird uns der Leser gewiß gern erlassen. Die andere Seite der Sache — wie es bei den sog. Wechselklassen auf den unteren Stufen der Gesundheit der Kleinen ergeht — wird vielleicht der rhein. „Verein für Gesundheitspflege", der in Düsseldorf seine Versammlungen zu halten pflegt, einmal in Erwägung ziehen. Es hätte ihm längst nahe genug gelegen.

In neuerer Zeit zeigt sich in manchen Kreisen ein lebhafter Eifer für die Pflege der Volksbildung. Das ist in diesem Maße in keiner früheren Zeit der Fall gewesen. Niemand kann sich darüber mehr freuen als der Volksschullehrerstand. Wenn nur jener schöne, ehrenwerthe Eifer bei der Wahl seiner Mittel nicht zuweilen auf Irrwege geriethe, wie z. B. in der Vorliebe für Schulkasernen, — oder, was noch schlimmer, nicht manchmal mit fremden Tendenzen sich associirte, denen an etwelchen politischen 2c. Parteiprofitchen mehr gelegen ist als an einer gesunden und gediegenen Bildung, — oder wenn nicht da und dort wohl gar ein Stück Heuchelei sich mit einschliche, wo man dann die Mängel der inneren Schuleinrichtung durch eine große Klassenzahl und andere dergleichen Modekleider verhüllen zu können meint. Wem die Hebung der Volksschule wahrhaft und ernst am Herzen liegt, dem können wir ein Mittel anweisen, das nicht, wie die Vielklassigkeit, mit steigenden Nachtheilen behaftet ist, — das allen Schulen, von der 1klassigen bis zur 8klassigen, in gleichem Maße zu gute kommt — eine Reform, die weder Flecken noch Runzeln hat und niemals welche bekommt. Er wirke nur dahin, daß die Volksschulklassen nicht mehr Schüler aufzunehmen brauchen, als die der höheren Schulen — etwa 50 durchschnittlich: dann wird er die Leistungen in einem Maße sich heben sehen, wie er es wahrscheinlich nicht geahnt hat. Daß dies Geld kostet, viel Geld — wissen wir. Eine Reform im Aeußern, die etwas werth und doch zugleich wohlfeil ist oder am Ende gar nichts kostet, wird wahrscheinlich nie erfunden werden. Sollte das Volksschulwesen die goldene Zeit erleben, wo es den höheren Schulen in diesem Stücke gleich gestellt ist:

so werden wir gern bereit sein, die Untersuchung über 4klassige und 8klassige Schulen noch einmal vorzunehmen, um zu sehen, ob dann das Urtheil über die einstufigen Klassen günstiger ausfallen könne, — was uns jedoch vor der Hand, so lange nämlich nicht auch die übrigen Hemmnisse der Volksschule (unregelmäßiger Schulbesuch u. s. w.) beseitigt sind, sehr zweifelhaft scheint.

Bis dahin bleiben wir für die Einrichtung der Volksschule bei unserem Spruche:

Klein, rein, fein und ohne Schein.

Zweites Gutachten.

Simultanschule oder Confessionsschule?

Vergleichend betrachtet

vom

rein pädagogischen Standpunkte aus.

Simultanschule oder Confessionsschule? Vergleichend betrachtet vom rein pädagogischen Standpunkte aus.

Wir schicken eine Bemerkung voraus.

Die Simultanschule, die uns an dieser Stelle beschäftigt, ist ausschließlich die, in welcher katholischer und evangelischer confessioneller Religionsunterricht ertheilt werden muß, — die sogenannte paritätische Volksschule. Wir sehen ab von confessionslos-simultanen, ebenso von religionslos-simultanen.

Reden wir im Gegensatze zu dieser paritätischen Volksschule von Confessionsschule, so bemerken wir, daß wir unter dieser nicht etwa die alte „Kirchenschule", auch nicht die confessionelle Schule verstehen, die es sich mit Fleiß angelegen sein läßt, die confessionellen Sonderlehren sammt den daran hängenden Sympathien und Antipathien zu pflegen, — auch nicht die hergebrachte confessionelle Schule, die in Einrichtung und Verwaltung mit so vielen Mängeln beschwert war. Unter Confessionsschule verstehen wir die Schule, welche sich mit den ihr zugewiesenen Familien im höchsten Erziehungszweck eins weiß und in jedem Betracht nach den Grundsätzen der Pädagogik eingerichtet ist. Von welchen Hemmnissen und Fesseln wir die heutige confessionelle Schule noch befreit zu sehen angelegentlichst wünschen, das wird am Schlusse dieser Vergleichung noch zum Ausspruch gelangen.

Also: Simultanschule oder Confessionsschule — für welche dieser Schulen müssen wir eintreten und aus welchen pädagogischen Gründen?

Mit den bergischen Lehrern, die im vorigen Jahre diese Frage in Lüttringhausen verhandelten, — es waren ihrer über 100, — sprechen wir aus, daß wir nach unserer pädagogischen Ueberzeugung nicht die Simultanschule, sondern die confessionelle d. i. die einheitliche Schule für die normale erklären müssen.

I.

Die Simultanschule verstößt gegen das pädagogische Prinzip der Einheitlichkeit, gegen das harmonische Zusammenwirken der unterrichtlichen und erziehlichen Faktoren.

Wir vermissen die Einheitlichkeit

A. in den persönlichen Verhältnissen.

Die paritätische Schule macht

1) einen Riß zwischen Lehrern und Schülern.

In der confessionellen Schule ist jeder Lehrer der Lehrer seiner Klasse, der Lehrer aller Kinder und in allen Disciplinen. Soll in der paritätischen Schule der Lehrer vom Höchsten reden, was des Menschen Herz bewegt, so verlassen die katholischen Kinder den evangelischen Lehrer, und umgekehrt. Für den katholischen Schüler bleibt doch der katholische Lehrer der eigentliche Lehrer; auf evangelischer Seite wird es nicht anders sein. Das ungetheilte Vertrauen, die völlige Hingabe aller Schüler an den Lehrer fehlt und muß fehlen.

Derselbe Riß besteht

2) zwischen Lehrern und Eltern.

Es ist unbestreitbar, daß das Gelingen der Schularbeit sehr bedeutend gefördert, aber auch eben so sehr erschwert werden kann durch die Stellung der Eltern zu den Lehrern. Wird der katholische Vater — dazu in heutiger Zeit — sein Kind mit vollem Vertrauen dem protestantischen Lehrer zuschicken? — Der Kultusminister Altenstein sagt in einem Rescript vom 27. April 1822: „In den Orten, wo Simultanschulen eingeführt sind, artet jede Spannung, die zwischen den Lehrern und den Eltern ausbricht, gar zu leicht in einen Religionszwist aus, der nicht selten eine ganze Gemeinde dahinreißt.“ — Sollte diese Erfahrung gerade in unsern Tagen nicht erst recht dieselbe werden?

Es fehlt auch

3) die Einheit zwischen Lehrern und Lehrern.

Bekanntlich hat die einklassige Schule, — wie unvollkommen sie auch ist — in vieler Hinsicht doch den unbestreitbaren Vorzug, daß sie nach jeder Seite die Einheit im Unterricht und in der Erziehung verbürgt. Will die mehrklassige Schule in dieser Hinsicht mit der einklassigen concurriren, so müssen sämmtliche Lehrer in Sinn, Geist und Lehrweise übereinstimmen. Seit lange kennen wir aber keine Zeit, in der in Folge des staats-kirchlichen Kampfes die Geister in beiden Lagern so erregt aus-

einander gehen, als in unsern Tagen. Sollte das politisch-, culturpolitisch- und religiös-uneinige Lehrerpersonal mehr oder eben so gut geeignet sein, das Ziel der Schule zu erreichen, als das einige? Wir können's nicht glauben.

Endlich noch werden sich hemmende Einflüsse geltend machen, weil

4) auch die Männer getheilten Sinnes da stehen, die als Schulvorsteher berufen sind, die Schule mit Rath und That zu stützen und ihre Angelegenheiten zu fördern. Zwistigkeiten jeder Art, — zwischen Lehrern und Lehrern, zwischen Lehrern und Eltern, — sie finden im Schulvorstande dieselbe getheilte Aufnahme und Erledigung, weil seine Zusammensetzung gleichen Charakters ist.

Wir vermissen die Einheitlichkeit

B. im Unterrichte.

Die Simultanschule, von der wir reden, hat die Voraussetzung, daß in derselben den evangelischen Kindern von evangelischen Lehrern der Religionsunterricht in besondern Stunden ertheilt wird. Für katholische Schüler ist das in denselben Stunden auch der Fall. Somit muß der gesammte Religionsunterricht mit Kirchen- und Reformationsgeschichte vom allgemeinen Lehrplan abgesondert, muß-isolirt stehend ertheilt werden.

Das fordert die paritätische Schule, und damit hebt sie die Einheitlichkeit im Unterricht auf.

Sie macht einen Riß

zwischen dem Religionsunterricht und dem Unterrichte in Geschichte, Geographie und Naturkunde;

ferner zwischen dem religiösen Unterricht und dem Sprachunterrichte und dem Unterricht in den formunterrichtlichen Fächern. —

Dem entgegen fordert aber die Pädagogik, daß der Lehrplan der Schule ein einheitliches, organisches Ganzes sei, wie der Geist ein solches ist.

Die paritätische Schule hebt durch Isolirung des religiösen Unterrichtes diese Forderung auf. Die übeln Folgen dieser Scheidung gehen weit.

Zum Ersten leidet der Religionsunterricht selbst schwer darunter, da ihm die Unterstützung entgeht, welche er zu seiner tiefern Einwirkung von den andern Lehrfächern erwarten muß.

Zum Zweiten leiden die andern Lehrfächer ebenfalls, da sie umgekehrt die Unterstützung verlieren, welche der Religionsunterricht ihnen leisten könnte.

Endlich müssen wir noch daran erinnern, daß im Religionsunterricht der paritätischen Schule, obgleich demselben die Unterstützung der andern Fächer entzogen ist, doch noch obendrein der Lehrstoff erschreckend vermehrt wird. Was soll nicht alles in 4 Stunden wöchentlich im Nebenzimmer geleistet werden! Man summire:

Behandlung der gesammten biblischen Geschichte.
Aneignung von 20 Kirchenliedern.
Behandlung und Aneignung der 3 Hauptstücke des Katechismus.
Kirchen- und Reformationsgeschichte.
Einübung der wichtigsten Kirchengesänge.
Die Allgemeinen Bestimmungen fordern ferner: „Die biblischen Geschichten sollen nach ihrem religiösen und sittlichen Inhalt in einer Geist und Gemüth bildenden Weise entwickelt und fruchtbar gemacht werden."
Das Gesammtziel wird endlich dahin fixirt, „daß die Schüler die heilige Schrift selbstständig lesen und am Leben und dem Gottesdienst der Gemeinde lebendigen Antheil nehmen können".

Der gewissenhafte evangelische Religionslehrer kann unter solchen Umständen in der paritätischen Schule weder zur nöthigen Ruhe, noch weniger zur nöthigen Freudigkeit gelangen.

Die Einheitlichkeit fehlt aber nicht blos:
1) in den persönlichen Verhältnissen,
2) im Schullehrplan,
sondern auch

C. im Schulleben.

Beschränken wir uns an dieser Stelle auf drei Punkte.

1) Ein für den Unterricht, besonders aber für die Erziehung wichtiges Stück des Schullebens ist die Art und Weise, wie die Schularbeit täglich regelmäßig begonnen und beschlossen wird. Sofort stellt sich aber heraus, daß in der paritätischen Schule Anfang und Schluß mit Gesang und Gebet schwer ausführbar ist.

Ist das gemeinschaftliche religiöse Lied anerkannt vorhanden? Ist es in der That leicht, den Inhalt und die Form der Gebete confessionell zu einigen? (Das „Duisburger Sonntagsblatt" vom 12. August 1877 theilt mit: „Vor Kurzem trafen wir eine Lehrerin in einer peinlichen Lage. Diese mußte zunächst ihre evangelischen Kinder vor die Thüre

schicken, um die katholischen Kinder beten zu lassen, dann die katholischen hinausschicken, um sich mit den evangelischen den Segen zu erbitten".)

Uns erscheint nach diesem, daß das Schulleben in der Simultanschule zum verkümmerten werden muß.

2) Die Kinder sollen unterrichtend *erzogen* werden. Das ganze Thun und Treiben der Kinder in und außer der Schule soll und muß fortgehend in Zucht genommen werden. Ist es nun nicht von weittragender Bedeutung, daß der Lehrer den gesammten Unterricht zu jeder Stunde benutzen darf, um bittend, ermahnend, strafend, belehrend auf das Kind einwirken zu können? — In der paritätischen Schule *kann* das nicht geschehen, da z. B. dem evangelischen Lehrer der religiöse Stoff gar nicht zur Verfügung steht, den der katholische College durchgearbeitet hat; es *wird* auch nicht geschehen, um der confessionellen Stellung der Schüler nicht zu nahe zu treten.

3) Für die Erziehung der Kinder ist die *Persönlichkeit* des Lehrers in erster Linie bedeutsam. Die Persönlichkeit des Lehrers wird aber in der paritätischen Schule auch eine verkümmerte. Kann der Lehrer sich aussprechen, wie er will? Rücksichten nehmen und immer wieder Rücksichten nehmen, das macht des Lehrers Sinn und Wesen zum halben, das macht auch seine erziehliche Thätigkeit zur halben.

Hebt die paritätische Schule, wie wir nachgewiesen, die Einheit der Schule nach den verschiedensten Seiten hin auf:

in den persönlichen Verhältnissen,
im Schullehrplan,
im Schulleben, —

so müssen wir

II.

betonen, daß durch die Simultanisirung *manche werthvolle Lehrstoffe verloren gehen*:

in der vaterländischen und allgemeinen Geschichte,
im belletristischen Lesebuche,
im Gesangunterricht und
in der Schulandacht.

Sollen diese Disciplinen vor confessionell gemischten Schülern behandelt werden, so müssen alle diejenigen Bestandtheile und Gesichtspunkte, welche dem einen oder andern Theil Anstoß geben könnten, ausgeschieden werden.

der gesammte Religionsunterricht abseit und isolirt gestellt? Wird nicht ein Theil des geschichtlichen Unterrichts gewaltsam aus dem ganzen Gebiete der Geschichte herausgerissen? —

B) Die Simultanisirung hält die so nöthige Reform des Religionsunterrichtes in Schule und Kirche auf. —

Unter Schulmännern ist es allbekannt, daß gerade der Religionsunterricht zeither das Mißgeschick gehabt hat, nicht oder doch wenig Theil zu nehmen an den Fortschritten der pädagogischen Einsicht.

Es sei nur an Eins erinnert, an die hervorragende Rolle, welche die abstrakten Leitfäden, Katechismen genannt, in diesem Lehrfache von jeher gespielt haben und noch heute spielen. Wäre in Wahrheit ein solcher doktrinärer Leitfaden im Religionsunterricht als das Hauptlehrmittel zu betrachten, so würde man ja, um der Jugend deutsche Art und patriotische Gesinnung einzupflanzen, gleichfalls nichts Eiligeres zu thun haben, als einen Katechismus des deutschen Volksthums und Patriotismus zu beschaffen und memoriren zu lassen. Das ist aber bekanntlich noch niemals einem Patrioten eingefallen, — kann auch einem Lehrkundigen nicht einfallen. Die zu hoffende Reform des religiösen Unterrichts hat vor Allem dahin zu zielen, daß die Glaubens- und Sittenlehre nicht mehr separat auftrete, sondern nur im Anschluß an die biblische Geschichte; daß ferner die Glaubens- und Sittenlehre nicht mehr in der katechismusmäßigen Fassung memorirt werde, sondern in einer solchen, die zugleich das Gemüth anspricht, also in der Form des Spruches, Liedes und Kindergebetes.

Wie wird es nun dieser wichtigen Angelegenheit bei der Einführung der paritätischen Schulen ergehen? Läßt sich erwarten, daß dann die Kirche den Mahnungen der Pädagogik ein geneigteres Gehör schenken werde, als bisher? Im Gegentheil: es kann keinem Zweifel unterliegen, daß dann die Geistlichen glauben werden, zu einem noch eifrigeren und verstärkten Dogmatisiren ihre Zuflucht nehmen zu müssen, und daß somit die Hoffnung auf eine heilsame Reform des religiösen Unterrichts in Schule und Kirche sich auf spätere Zeiten zu vertrösten haben wird.

C) Die Simultanisirung vermindert die Freude der Lehrer an ihrem Berufe — und droht somit weiter, den Lehrermangel auf lange hin zu vergrößern.

Was bietet denn diese Neuerung den Lehrern in ihrem ohnehin mühevollen Amte an? Nichts als Unbequemlichkeiten und Hinder-

nisse: neue, bisher ungekannte Verdrießlichkeiten in den persönlichen Verhältnissen, mancherlei empfindliche Beengungen im mündlichen Unterricht, und obendrein einen uneinheitlichen Lehrplan, — wobei nichts desto weniger erwartet wird, daß die Schulen inmitten aller dieser Hemmnisse doch leisten würden, was sie bisher geleistet haben, wohl gar noch mehr.

Wie es nun gewiß ist, daß dieser Erwartung, wenn daraufhin die Umformung der Confessionsschule geschähe, eine unangenehme Enttäuschung bevorstände, eben so gewiß ist es, daß diese Umformung eine bedenkliche Herabstimmung der Berufsfreudigkeit im Lehrerstande zur Folge haben würde. Die nachtheilige Rückwirkung einer solchen Verminderung der Berufsfreudigkeit auf die Schularbeit sagt sich von selbst. —

Würde zudem nicht auch die Rekrutirung des Lehrerstandes in Mitleidenschaft gezogen werden? — Sobald unter den im Amte stehenden Lehrern jene Verstimmung Platz griffe, so könnte es nicht fehlen, daß die seit Erlaß der „Allgemeinen Bestimmungen" in erfreulicher Weise zugenommene Zahl der Schulamtsaspiranten bald wieder einen bedenklichen Rückgang erfahren würde.

IV.

Wie die vorstehenden Untersuchungen gezeigt haben, ist die Simultanschule — vom pädagogischen Standpunkte betrachtet — eine durchaus unnormale Schulform. Ihre allgemeine Einführung würde nicht nur die Unterrichts- und Erziehungsinteressen der einzelnen Schulgemeinde beeinträchtigen, sondern auch für das Schulwesen insgesammt und für die Entwickelung der Pädagogik bedenkliche Folgen nach sich ziehen. Daß sich dies so verhält, — daß die gemischte Schule in der That an schweren organischen Gebrechen leidet, muß schon dem schlichtesten Beobachter in die Augen fallen, wenn ihm auch die übeln Folgen nicht alle besehbar sind: er braucht sich ja nur darauf zu besinnen, ob die gespaltene Glocke oder die ganze den deutlichsten Ton hat, — und ob die gemischte Ehe oder aber die religiös einige die Normal-Ehe ist.

Wenn nun die Unvollkommenheit der Simultanschule in pädagogischer Hinsicht so unbestreitbar ist, und so viele bedenkliche Folgen daran hängen: wie erklärt es sich denn, daß diese Schulform von manchen Seiten, selbst von einigen Lehrern, so lebhaft empfohlen wird? Müssen da nicht noch andere Erwägungen mit im Spiele sein?

So ist es. Die Fürsprecher der Simultanisirung können zwar die pädagogischen Nachtheile derselben nicht leugnen; allein sie hoffen dafür

auf gewisse heilsame kulturpolitische Wirkungen (Förderung der Toleranz u. s. w.) und glauben, diese Vortheile würden jene Nachtheile aufwiegen. Sodann machen sie geltend, daß in einzelnen Fällen, wenn nämlich durch die Simultanisirung an Stelle einer einklassigen Schule eine mehrklassige treten könne, auch pädagogische oder wenigstens unterrichtliche Vortheile zu gewinnen seien. Diese beiden Empfehlungsgründe — die in unsrer Schlußbetrachtung ihre Beleuchtung finden werden — würden indessen für sich allein noch immer nicht genügend erklären, wie es gekommen ist, daß die Simultanschule vielfach so lebhaft herbeigewünscht wird. Es wirkt eben noch ein dritter Gedanke mit, und wahrscheinlich ist es gerade dieser, welche der Simultanisirungsidee die meisten Anhänger geworben hat. Diesen Punkt wollen wir hier näher betrachten.

Bekanntlich war die hergebrachte Volksschule in ihrer Einrichtung, vornehmlich aber in ihrer Verwaltung mit vielerlei Mängeln und Fesseln behaftet, und ist es zum Theil noch. Da dieselbe nun bisher einen konfessionellen Charakter trug, so sind Manche, denen die Volksbildung am Herzen lag, zu der Ansicht verleitet worden, jene Mängel hingen mit diesem Charakter zusammen, und wären daher nur dann gänzlich zu beseitigen, wenn man die Schule simultan mache. Daß diese Männer sich um die Volksschule bekümmerten und ihre vielfachen Hemmnisse erkannten, gereicht ihnen nur zur Ehre; um so mehr ist aber zu bedauern, daß sie nicht genauer zusahen und deßhalb in den schlimmen Irrthum verfielen, die Ursache jener Hemmnisse an einer Stelle zu suchen, wo sie gar nicht liegt. Nicht die Confessionalität der Schule darf für ihre Mängel und Fesseln verantwortlich gemacht werden, sondern einzig und allein das frühere staatlich-kirchliche Schulregiment, welches den religiösen Charakter der Schule zwar festhielt, aber wenig oder gar nichts that, um sie von ihren Hemmnissen zu befreien. Die Confessionsschule ist eben unverschuldet in Mißkredit gerathen, und leider nicht am wenigsten durch die Schuld derjenigen, welche in erster Linie dabei interessirt waren, daß diese Schulform erhalten bliebe, und die darum auch mehr als alle andern Interessenten sich hätten angelegen sein lassen sollen, ihren Kredit zu wahren und zu heben.

Wir wollen uns jetzt in aller Kürze die Mißstände vergegenwärtigen, womit die Volksschule bis jüngsthin beschwert war, zum Theil auch jetzt noch beschwert ist. Man wird daraus erkennen, daß dieselbe bei so vielseitigen Hemmungen auf die Dauer unvermeidlich in Mißkredit gerathen

mußte; man wird sich aber andererseits auch überzeugen, daß ihre Confessionalität daran völlig schuldlos ist, da jene Hemmnisse allesammt beseitigt werden können, ohne den einheitlichen, religiösen Charakter der Schule anzutasten, wenn Schulregiment und Interessenten des guten Willens sind. Sodann sollen die nachfolgenden Angaben bestimmter, als es im Eingange geschehen konnte, sagen, daß wir nicht für jene traditionelle Confessionsschule eintreten, deren Einrichtung und Verwaltung mit so vielen Mißständen behaftet war, sondern für die, welche lediglich nach pädagogischen Grundsätzen eingerichtet und geleitet ist

Was hat nun, so fragen wir, die frühere confessionelle Volksschule so in übeln Ruf gebracht?

1) Es fehlte der Schule die so nothwendige Verbindung mit der Familie. Das Familienrecht war unzureichend geschützt, wie z. B. die jeweiligen Gemeinderathsbeschlüsse über rein innere Schul-Angelegenheiten zeigen; die Schulgemeinde war nicht richtig organisirt.

2) Die Kreis-Schulinspektion wurde einerseits nur als Nebenamt, — andererseits nicht von Fachmännern verwaltet. (Daß wir nur solche Schulinspektoren, die in der Volksschule praktisch gearbeitet haben, als wirkliche Sachverständige anerkennen können, werden wir kaum ausdrücklich zu sagen brauchen.)

3) Es fehlt der Schule die provinzielle Schulvertretung, die der Administration, wie sie bis jetzt durch die Bezirks-Regierung ausgeführt wird, zur Seite stehen müßte.

4) Der Religionsunterricht, wie Staat und Kirche ihn forderten (Regulative), war mit schweren didaktischen Fehlern behaftet, die auch selbst durch die „Allgemeinen Bestimmungen" noch nicht ganz beseitigt sind.

5) Der Lehrplan der Volksschule war qualitativ unvollständig: einige wesentliche Lehrfächer (Realunterricht und Zeichnen) fehlten theilweise oder gänzlich.

6) Der Schulunterricht erlitt durch den pfarramtlichen Katechumenen- und Konfirmanden-Unterricht an vielen Orten schlimme Störungen. Nach der ministeriellen Schulconferenz im Jahre 1872 gewann es den Anschein, als sollte der Schule in diesem Stücke geholfen werden. Leider müssen wir klagen, daß sie auch heute noch fast in gleichem Maße jene Störungen zu tragen hat.

7) Es gab zu wenig Präparanden-Anstalten, und die vorhandenen waren mangelhaft eingerichtet.

8) Es gab zu wenig Seminarien, und die bestehenden konnten theils wegen unzulänglicher Vorbildung der Zöglinge, theils wegen mangelhafter Einrichtung nicht das Wünschenswerthe leisten.

9) In den meisten Gegenden hatten und haben die mehrklassigen Schulen keinen technischen Dirigenten (Hauptlehrer). Der Ortspfarrer wurde gleichsam als Dirigent betrachtet.

10) Die Lehrercarriere war nicht genügend geregelt, nicht bestimmt abgestuft.

11) Der Lehrer war und ist heute noch nicht Mitglied des Schulvorstandes.

12) Wie schreiend waren die Mißstände in den Besoldungsverhältnissen der Lehrer! In den letzten Jahren ist zur Aufbesserung der Gehälter vieles geschehen, aber: kommen die Verbesserungen nicht wesentlich den jüngern Lehrern zu gut? Genügt eine Pension von 150 Mark für eine Lehrerwittwe? Sind nicht heute noch die Pensionsverhältnisse der Lehrer ganz ohne gesetzliche Regelung?

13) Endlich müssen wir noch sehr beklagen, daß es räthselhafter Weise bis heute an den preußischen Universitäten noch keine selbstständige Professur der Pädagogik gibt, während alle anderen Wissenschaften mit je 3, 4 oder noch mehr Professuren bedacht sind. Daß auch die Volksschule darunter leidet, wenn die Pflege der wissenschaftlichen Pädagogik vernachlässigt wird, wird keines näheren Nachweises bedürfen.

Im Rückblick auf diese alten Mißstände müssen wir mit unumwundener Anerkennung und großer Herzensfreude aussprechen, daß unter dem jetzigen Unterrichts-Ministerium schon Vieles und Bedeutendes zur Förderung des Schulwesens ausgeführt oder angebahnt ist. Wir hegen auch die zuversichtliche Hoffnung, daß die oberste Behörde in ihren Bemühungen, der Schule aufzuhelfen, nicht eher ruhen wird, bis die bezeichneten Hemmnisse sämmtlich und vollständig weggeschafft sind. Wären aber die darauf gerichteten Wünsche der Schulfreunde und Lehrer früher erfüllt worden, so würden wir es heute nicht erleben, daß so Manche die confessionelle Schule mit Mißtrauen ansehen und in der Umwandlung zur paritätischen Schule das Heilmittel suchen. Was die Confessionsschule in Gefahr gebracht hat, das sind vornehmlich die Versäumnißschulden ihrer früheren Regenten und Vormünder.

V.

Zum Schluß haben wir noch die oben erwähnten Empfehlungsgründe zu beleuchten, welche die Anhänger der Simultanschule für dieselbe geltend zu machen pflegen.

1) „Die Simultanschulen sind" — so ruft einer ihrer Fürsprecher emphatisch aus — „Pflanzstätten der Intelligenz"! — Wäre das wahr — wäre die Simultanisirung nöthig, um zur Intelligenz erziehen zu können, so würden also jene altberühmten Lehranstalten, wie Schulpforte und ihres Gleichen, sowie die vielen andern Gymnasien oder Realschulen, Seminarien u. s. w., welche stets confessionell waren und noch sind, lauter Verdummungsinstitute gewesen sein. Was doch die Advokaten der Simultanschule nicht alles zu sagen wagen! In der That, die Ausschreier auf den Jahrmärkten können es nicht plumper machen. Und was werden alle die höhern Staatsbeamten, Juristen, Offiziere, Lehrer u. s. w. dazu denken und sagen, die auf jenen confessionellen Schulen ihre Vorbildung erhalten haben?

Doch bleiben wir bei der Volksschule stehen.

Ist es Thatsache — für uns ist es vollste Ueberzeugung — daß die Simultanschule die Schule ist, welche einen Riß macht

zwischen Lehrern und Schülern,
zwischen Lehrern und Eltern,
zwischen Lehrern und Lehrern,
zwischen Lehrern und Vorgesetzten;

daß sie ferner die Schule ist, welche die Einheit des Lehrplans aufhebt; endlich, daß sie die Schule ist, welche den Lehrern nur neue Unbequemlichkeiten und Hindernisse bietet und ihnen damit die Freudigkeit an der Schularbeit raubt: so liegt auf der Hand, daß bei den Simultanschulen in erster Linie auch die Intelligenz zu kurz kommen muß, — daß somit obige Behauptung, nach welcher die Simultanschulen grade die Pflanzstätten der Intelligenz sein sollen, eine pure Phrase, wenn nicht noch etwas Schlimmeres ist. —

2) „Die Simultanschulen sind" — so wird weiter gerühmt — „Pflanzstätten der Toleranz".

Wir stellen dieser Behauptung Folgendes entgegen:

a) Wie Eingangs gesagt, wollen wir keine confessionelle Schule, in der die Lehrer es sich mit Fleiß angelegen sein lassen, die confessionellen Sonderlehren, sammt den daran hängenden Sympathieen und Antipathieen, zu pflegen.

b) Nicht blos die gegenwärtigen kirchenpolitischen Zeitumstände und die Erfahrungen der Vergangenheit sind es, welche eine Erziehung im Sinne religiöser Toleranz fordern und die uns das so eben Gesagte wiederholen ließen: wir wollen eine Erziehung im Sinne religiöser Toleranz, weil sie von der Pädagogik und vom Christenthum selber gefordert wird.

c) Religiöse Duldsamkeit und Verträglichkeit sind dann höchst achtbar und vortrefflich, wenn sie in der Werthschätzung echter Religiösität wurzeln.

Gehen sie dagegen aus religiöser Gleichgültigkeit und Leerheit hervor, so sind sie ebensowenig noch Tugenden, als es für den Taubstummen ein Lob ist, daß er keine Sprachfehler macht.

Werden sie aber nur deßhalb zur Schau getragen, um die innere Feindschaft wider alle Religion zu verdecken, so sind sie wie jede Heuchelei vom Uebel und verächtlich. —

d) Will die Schule also in rechtem Sinne zur religiösen Toleranz erziehen, so muß zugleich und zwar mit voller Kraft eine echte religiöse Gesinnung begründet und gepflegt werden. Ob nun die paritätische Schule für diese Aufgabe noch genügend ausgerüstet ist? Jedenfalls ist sie es nicht in dem Maße, wie die confessionelle. Indem wir auf die ganze bisherige Auseinandersetzung zurückweisen, dürfen wir wohl auf eine nochmalige Begründung dieser Anschauung verzichten.

e) „Simultanschulen sind Pflanzstätten der Toleranz", so sagt man. Wie aber, wenn Kirche und Haus sich aufmachen, den Einflüssen der Simultanschule thunlichst vorzubeugen? Wie dann, wenn nun im Confirmanden-Unterricht, in Sonntagsschulen, und wo möglich auch im Religionsunterrichte der öffentlichen Schule eine verschärfte Ausprägung des confessionellen Bewußtseins angestrebt würde?

Wie dann, wenn auf diese Weise die arme Jugend zwischen zwei so entgegengesetzten Erziehungseinflüssen eingeklemmt wäre?

Wir wollen mit der Antwort auf vorige Frage nicht zurückhalten.

Bei dem Theile der Schüler, welcher der kirchlichen Einwirkung nachgibt, muß sich nothwendig ein so schroffer Confessionalismus herausbilden, wie wir ihn bisher noch nicht gekannt haben.

Den Theil aber, der dem kirchlichen Zuge nicht folgen kann, wird die nivellirende Einwirkung der paritätischen Schule zusammt der gesteigerten Antipathie gegen den verschärften Confessionalismus unfehlbar dahin drängen, daß die Meisten an Kirche und Religion völlig irre und

den trostlosen, kulturfeindlichen Theorieen des Materialismus und Socialismus zur Beute werden. —

Für uns hat somit die Behauptung, daß die paritätische Schule gerade die Pflanzstätte religiöser Toleranz sei, keinerlei Grund und Berechtigung.

3) „Simultanschulen sind" — so heißt es endlich — „die Pflanzstätten des Patriotismus".

a) Die Freunde der paritätischen Schule machen sehr oft geltend, daß die Leistungen der bisherigen confessionellen Volksschule, insbesondere in gewissen confessionell-abgeschlossenen Gegenden, vielfach dem nicht entsprächen, was der Staat und die Gesellschaft doch mit Recht wünschen müßten. Sollte dem in der That so sein, so kann der Grund doch unmöglich in dem confessionellen Charakter dieser Schulen liegen. Der wahre Grund muß vielmehr darin gesucht werden, daß jenen Schulen die volle Ausrüstung gefehlt hat — sei es in Ansehung der Lehrerbildung, oder der Lehrmittel, oder des Schulbesuchs, oder der technischen Aufsicht u. s. w., oder in allen diesen Stücken zusammen. Nicht die Simultanisirung kann hier Besserung schaffen, sondern die unverkürzte Ausführung jener Schulverwaltungsreformen, die von allen einsichtigen Lehrern je und je gewünscht und oben unter IV bestimmt bezeichnet worden sind.

b) Vorstehende Wahrheit hat auch dann ihre volle Bedeutung, wenn man einzelnen Lehrern den Vorwurf machen wollte, sie hätten die Schüler nicht patriotisch erzogen.

Dadurch, daß man den Lehrer an einer paritätischen Schule anstellt, dadurch wird derselbe doch noch nicht patriotisch, die Schüler ebensowenig. —

c) Warum sollen denn gerade die Simultanschulen Pflanzstätten des Patriotismus sein, — warum sollen konfessionelle Schulen es nicht in dem Maße sein?

Wer patriotisch erziehen will, muß vorab selber ein Patriot sein.

Ist der Lehrer ein solcher, so kann er in der einheitlichen Schule seine patriotische Persönlichkeit vollaus zur Geltung bringen. Wird er an eine paritätische Schule gestellt, so muß er ja gerade auf dem Boden des deutsch-geschichtlichen Unterrichts — wenn nicht zweizüngig (als Religions- und Geschichtslehrer), so doch so rücksichtnehmend, so vorsichtig auftreten, daß dadurch sein Unterricht in diesem Betracht zum halben wird.

Die Simultanschule will — und das wollen wir ihr nicht bestreiten — sie will eine Pflanzstätte des Patriotismus sein. Die evangelischen

Schulen — das will sagen: die Schulen, die wir als evangelische Lehrer wollen — sind Pflanzstätten ächten Patriotismus.

Jene Mahnung: „Fürchtet Gott"! „Ehret den König"! „Habt die Brüder lieb"! kommt unverkürzt dabei zu jeder Zeit unter geordneter Unterstützung des gesammten Unterrichts zur vollen Geltung. Zugleich aber stehen Haus und Kirche der Schule fördernd zur Seite. —

Hier kann zum Patriotismus erzogen werden und — die Geschichte beweist es — hier geschieht es auch.

Hebt man dagegen die Einheit der Schule auf, wird die Schule der Zankapfel zwischen Familie, Kirche und Staat, so ist Manches zu erwarten, nur das Eine nicht, daß die Jugend wahrhaft patriotisch aufwachse.

Endlich wird für die Simultanschule

4) geltend gemacht, daß in gewissen einzelnen Fällen, wenn nämlich durch die Simultanisirung an die Stelle einer einklassigen Schule eine mehrklassige tritt, auch unterrichtliche Vortheile zu gewinnen seien.

Dieser Satz ist richtig: aber er sagt nicht die ganze Wahrheit. Die Sachlage muß demnach genauer untersucht werden.

Welches sind jene einzelnen Fälle? Erstlich, wo zwei einklassige Schulen zu einer zweiklassigen sich verschmelzen, zweitens, wo eine einklassige Schule einer bereits bestehenden mehrklassigen einverleibt wird.

Besehen wir den ersten Fall. Wie das nebenstehende Gutachten zeigt, besitzt die einklassige Schule neben ihren großen Gebrechen auch eine stattliche Reihe schätzbarer Vortheile; sie ist daher keineswegs in dem Maße unvollkommen, wie man gewöhnlich meint. Alles erwogen, kann es jedoch keine Frage sein, daß eine 2 oder 3klassige und vollends eine 4klassige Schule entschieden vorgezogen werden muß — falls dieselbe einheitlich d. i. confessionell ist. In unserm Falle ist aber die 2klassige Schule eben nicht einheitlich; es hangen ihr daher alle die unterrichtlichen und erziehlichen Hemmnisse an, welche wir oben an den Simultanschulen nachgewiesen haben. Neben den unterrichtlichen Vortheilen, welche die Mehrklassigkeit gebracht hat, müssen somit auch die unterrichtlichen und erziehlichen Nachtheile, welche die Simultanisirung mit sich bringt, übernommen werden. Hier kommt es nun auf eine richtige Abwägung an. Dieselbe ist aber schwierig und penibel, auch dann noch, wenn es feststände, daß die unterrichtlichen Vortheile der 2klassigen Simultanschule sehr bedeutend wären. Denn einmal stehen auf der einen Seite blos unterrichtliche Vortheile, auf der anderen aber neben

den unterrichtlichen auch erziehliche. Hier liegt also die Wahl zwischen zwei incommensurabeln Größen vor, — gerade wie wenn Einer sich erklären sollte, ob er geneigt wäre, eine Vermehrung seines Vermögens durch Verminderung seiner Gesundheit zu erkaufen. Offenbar läßt sich das mit dem Verstande allein nicht ausmachen; die Frage ist zugleich eine sittliche Gewissensfrage. Dazu kommt zweitens, daß die Simultanisirung auch das religiöse Gewissen stark berührt. Da somit bei der ganzen Frage die letzte Entscheidung dem sittlichen und religiösen Gewissen zufällt, so liegt auf der Hand, daß nur die beiderseitigen Eltern es sind, welche das Schlußurtheil sprechen können. Von einem dritten Standpunkte aus — sei es vom pädagogischen, oder communalfinanziellen, oder culturpolitischen u. s. w. — läßt sich wohl in der Sache mit rathen, aber keine dieser Stellen darf sich anmaßen, in derselben einseitig entscheiden zu wollen. Was vom pädagogischen Standpunkte zu sagen ist, liegt in unsern beiden Gutachten klar und vollständig vor.

Es wäre nun noch der zweite Fall zu beleuchten, wo bei der Simultanisirung eine einklassige mit einer bereits bestehenden mehrklassigen Schule verschmolzen wird.

Was die Interessenten der einklassigen Schule zu bedenken haben, ist vorhin gesagt worden.

Was dann die mehrklassige Schule betrifft, so hat dieselbe, wenn sie bereits 4klassig ist, durch die Incorporirung jener einklassigen Schule, d. h. durch die bloße Vermehrung der Klassen, — wie das nebenstehende Gutachten beweist — mehr Nachtheile als Vortheile zu erwarten. Aber das nicht allein; denn da jetzt die Schule simultanisirt wird, so ladet sie sich obendrein noch alle die unterrichtlichen und erziehlichen Nachtheile auf, welche — wie das vorliegende Gutachten bewiesen hat — mit der Simultanschule unzertrennlich verbunden sind. Mag die einklassige Schule in diesem Falle immerhin unterrichtliche Vortheile gewinnen: der andere Theil, die 4klassige Schule, wird in unterrichtlicher wie in erziehlicher Hinsicht nur beträchtlich verschlechtert.

Dasselbe gilt, wenn auch nicht ganz in demselben Maße, falls die bestehende mehrklassige Schule vor der Verschmelzung mit der einklassigen nur 2 oder 3 Klassen besäße. Vom pädagogischen Standpunkte aus kann daher auch in diesem Falle die Simultanisirung nicht empfohlen werden.

Unter allen Umständen aber muß, wie vorhin bemerkt, den beiderseitigen Eltern die letzte Entscheidung zustehen.

Wir schließen, indem wir summirend folgende Hauptsätze wiederholen:

I. Die Simultanschule hebt die Einheit der Schule auf:
   a) in den persönlichen Verhältnissen,
   b) im Lehrplan,
   c) im Schulleben.

II. Durch die Simultanisirung gehen werthvolle Lehrstoffe verloren.

III. Die Simultanschule hält
   a) den Fortschritt der neuern Pädagogik auf, nach welchen der Lehrplan ein einheitliches, organisches Ganzes sein muß;
   b) sie hält auch die so nöthige Reform des Religionsunterrichtes in Schule und Kirche auf;
   c) sie vermindert die Freudigkeit der Lehrer an ihrem Berufe und droht somit, den Lehrermangel zu vergrößern.

IV) Nicht die Confessionsschule wollen wir, welche unter den bekannten alten Gebrechen und Mißständen seufzen muß; wir wünschen und erstreben diejenige, welche nach den Forderungen der Pädagogik, wie sie unter IV angegeben sind, eingerichtet und verwaltet wird.

V) Daß die Simultanschule vorzugsweise die Pflanzstätte der Intelligenz, der Toleranz und des Patriotismus sein soll, bestreiten wir entschieden, und gute Gründe stehen uns dabei zur Seite.

Nicht die simultane Schule, sondern die confessionelle, d. i. die einheitliche, ist die Normalschule.

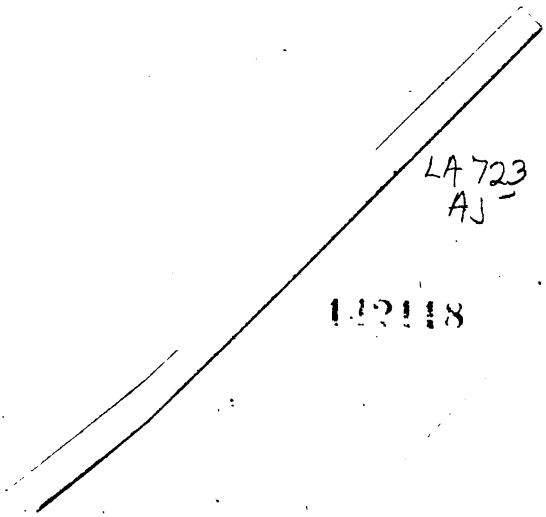
REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

YC 56190

LA 723
AJ

12118

YC 56190



LA 723
AJ

12118